





RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA

CIENCIAS SOCIALES

Educación Secundaria-ONE 2010
Pruebas de 2°/3° año y 5°/6° año de la de Educación Secundaria.

ONE 2010

RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA

CIENCIAS SOCIALES

Educación Secundaria-ONE 2010
Pruebas de 2°/3° año y 5°/6° año de la de Educación Secundaria.

ONE 2010

AUTORIDADES

Presidenta de la Nación
Dra. CRISTINA FERNÁNDEZ DE KIRCHNER

Ministro de Educación
Prof. ALBERTO ESTANISLAO SILEONI

Secretario de Educación
Lic. JAIME PERCZYK

Jefe de Gabinete
A.S. PABLO URQUIZA

Subsecretario de Equidad y Calidad Educativa
Prof. EDUARDO ARAGUNDI

Subsecretaria de Planeamiento Educativo
Prof. MARISA DEL CARMEN DIAZ

Directora Nacional de Información
y Evaluación de la Calidad Educativa
Dra. LILIANA PASCUAL

DEPARTAMENTO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA:
Mg. Mariela Leones

ELABORADO POR:
Prof. Amanda Franqueiro
Prof. Andrés Nussbaum
Prof. Ana Lamberti

LECTURA CRÍTICA:
Prof. Elvira Teijido de Suñer

ASISTENCIA TÉCNICO-PEDAGÓGICA:
Prof. Natalia Rivas

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN:
Karina Actis
Juan Pablo Rodriguez
Coralia Vignau

Este documento se terminó de elaborar en septiembre del año 2011.

Agradecemos la lectura y los comentarios a los docentes:

Equipo del Área de Evaluación de la DINIECE, Dra. Alicia Cayssials, Prof. y Lic. Andrea Baronzini y Lic. Carmen De la Linde

Prof. Andrea Soto (Geografía, UBA)
Prof. Juan Pablo Fasano (Historia, UBA)

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo tiene por objeto presentar los resultados de las actividades o ítems de construcción de respuesta (actividades abiertas) del área de Ciencias Sociales para 2°/3° año[1] y Fin de Educación Secundaria del Operativo Nacional de Evaluación (ONE) 2010 y realizar sugerencias pedagógicas en función de las dificultades detectadas en las evaluaciones.

Para la evaluación se elaboraron, por un lado, dos cuadernillos o modelos, cada uno de los cuales incluye tres actividades de construcción de respuesta (actividades abiertas); por otro lado, cuatro modelos con treinta ítems de selección de respuesta (actividades cerradas). Al momento de la aplicación cada alumno respondió solo uno de esos modelos de actividades abiertas y sólo uno de los modelos de ítems cerrados. La distribución de los cuadernillos fue realizada al azar.

Las actividades cerradas constan de una consigna y de cuatro opciones de respuesta, una de ellas es la correcta y las tres restantes, incorrectas. El alumno debe seleccionar entre las alternativas y marcar la respuesta que considera correcta.

En las actividades abiertas, el alumno debe escribir la respuesta que requiere algún tipo de explicación, comparación, fundamentación, elaboración de un esquema, clasificación, descripción, etc. Este tipo de preguntas permite evaluar capacidades difíciles de valorar en los ítems cerrados y posibilitan conocer el aprovechamiento y manejo que el alumno hace de los conocimientos adquiridos.

En cuanto a los contenidos evaluados, responden a los tres bloques que integran el área de las Ciencias Sociales:

- Las sociedades y los espacios geográficos
- Las sociedades a través del tiempo
- Las actividades humanas y la organización social

En la escuela secundaria, estos bloques se corresponden con Geografía, Historia y Educación Cívica respectivamente.

Los contenidos fueron seleccionados tomando en cuenta los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP), los Contenidos Básicos Comunes (CBC), los diseños curriculares jurisdiccionales y los libros de texto de mayor difusión.

[1] 2°/3° año de secundaria equivale al 9° año contando desde el primer año de escolaridad primaria.

En cuanto a las capacidades evaluadas en el área de las Ciencias Sociales en los ítems cerrados, estas fueron consensuadas por todas las jurisdicciones, y son las siguientes:

* Reconocimiento de hechos: Capacidad cognitiva de identificar datos y/o hechos en un conjunto de información mediante la utilización de conocimientos que el alumno posee.

* Reconocimiento de conceptos: Capacidad cognitiva de identificar conceptos y principios por medio de ejemplos, casos, atributos o definiciones de los mismos o viceversa: identificar ejemplos, casos, atributos o definiciones de conceptos y principios dados.

* Interpretación/Exploración: Capacidad cognitiva de obtener y cruzar información proveniente de distintos tipos de fuentes (textos, imágenes, mapas, gráficos, tablas, etc.).

* Análisis de situaciones: Capacidad cognitiva de reconocer relaciones y/o de seleccionar cursos de acción que requieren la aplicación de conceptos y/o principios y/o información previamente adquiridos.

En las actividades abiertas o de construcción de respuesta, además se evaluó:

* Comunicación: Capacidad cognitiva de interpretar la información y expresar un procedimiento o resultado.

Los contenidos evaluados en el ONE 2010 en el área de Ciencias Sociales se corresponden con ejes temáticos relevantes dentro del estudio de las disciplinas que componen el área durante la educación secundaria, tales como:

- el período colonial, fundamentalmente la economía de las metrópolis y de sus colonias en ese período y las transformaciones del espacio americano durante esos siglos;
- el proceso de emancipación en América;
- el período agroexportador en América y particularmente en la Argentina.

Estos contenidos fueron seleccionados, como se dijo, por su relevancia y porque están incluidos en varios de los currículos de las asignaturas de las Ciencias Sociales, es decir, han sido o debían haber sido enseñados y aprendidos en las aulas en diferentes niveles de la escolaridad.

Asimismo, se decidió incluir cuatro actividades comunes en ambos años evaluados (2°/3° y Fin de Educación Secundaria) que se seleccionaron teniendo en cuenta que corresponden a temas elaborados en diferentes años de la escolaridad secundaria, incluso en aquellas jurisdicciones en las que existen modalidades en las que una o más asignaturas de las Ciencias Sociales no estén incluidas en el plan de estudios del segundo ciclo de la Educación Secundaria.

2. ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES ABIERTAS

La finalidad de hacer una prueba con un conjunto de actividades abiertas es la de evaluar cómo los alumnos utilizan los contenidos involucrados al clasificar, comparar, ordenar según diferentes criterios, sintetizar, fundamentar, etc., valorando no solo las capacidades sino también el nivel de profundidad que han desarrollado en el aprendizaje.

Para comunicar lo aprendido, se ponen en juego capacidades de jerarquización, ordenamiento y síntesis conceptual. De tal modo, los alumnos, a través de estos ítems, demuestran con mayor evidencia su habilidad de razonamiento al favorecer la producción de respuestas múltiples, contrariamente a la unicidad de respuesta que exigen los ítems de opción múltiple (actividades cerradas).

Además, en las actividades abiertas se elimina el porcentaje de azar que permiten los ítems de opción múltiple.

Por último, a diferencia de los ítems cerrados o de opción múltiple, que se corrigen a través de lectora óptica, los ítems abiertos deben corregirse manualmente, tarea que realizan correctores de diferentes jurisdicciones del país. Para la corrección de estos instrumentos la DINIECE cuenta con un programa informático que ha permitido la corrección a distancia por parte de docentes de las asignaturas que residen en diferentes lugares del país.

Para reducir las diferencias de criterios entre los distintos evaluadores, se elaboraron grillas de corrección, que incluyen las respuestas que se consideran correctas, parcialmente correctas o incorrectas. Estas grillas se construyeron en una primera instancia teniendo en cuenta las posibles respuestas consideradas correctas y los errores habituales. Luego se tomó una pequeña muestra de respuestas de alumnos para corroborar o modificar los ejemplos listados en la primera instancia. Incluimos un ejemplo de grilla de corrección (Ver Anexo).

Al analizar los resultados de las actividades abiertas es importante considerar tanto los logros como los errores cometidos por los alumnos, los aprendizajes superficiales, la comprensión inadecuada y el establecimiento de insuficientes relaciones entre los conocimientos para estructurarlos significativamente, relacionándolos de modo directo con su propio capital de ideas y experiencias.

En este punto se observa que, contrariamente a las hipótesis que trazan algunos actores del sistema educativo, en el sentido de que muchos alumnos podrían responder de manera incorrecta u omitir la respuesta de las actividades cerradas debido a que son instrumentos poco habituales en las evaluaciones en las aulas en Educación Secundaria, las actividades abiertas (más parecidos a los del aula) presentan, históricamente, mayores niveles de omisión, y además se observa que la misma aumenta a medida que avanza la escolaridad.

En el ONE 2010, observamos en las respuestas de los alumnos a los ítems abiertos un alto nivel de omisiones: en 2°/3° año, varía según los ítems entre un 20 % y un 45 % y en Fin de Educación Secundaria, entre un 27 % y un 45 %.

Los ítems que los alumnos respondieron con mayor frecuencia fueron aquellos en los cuales, para elaborar la respuesta, debían interpretar una lámina, en tanto que los que más omitieron fueron aquellos en los que debían armar su respuesta a partir de sus conocimientos previos.

Resumiendo, las omisiones pueden deberse a distintos motivos, tales como:

- Los alumnos desconocen el contenido o tienen dificultad con la capacidad requerida.

- Les falta capacidad de esfuerzo ante una dificultad mayor o ante una tarea diferente a la realizada en la prueba de ítems cerrados.

El análisis de los resultados que sigue pone el foco en las respuestas que fueron clasificadas como correctas, parcialmente correctas o incorrectas.

3. EJEMPLOS DE ACTIVIDADES ABIERTAS

A continuación se presentan ejemplos de actividades abiertas de 2°/3° año de Educación Secundaria y de Fin de Educación Secundaria, que formaron parte de la prueba administrada en el ONE 2010. Para cada uno de estos ítems se brinda una descripción técnica, se analizan los porcentajes de respuestas a nivel nacional sin incluir las omisiones y se reproducen algunas respuestas de los alumnos.

Tal como se dijo, se incluyeron algunas actividades comunes en ambos años evaluados (2°/3° año y Fin de Educación Secundaria). Los ejemplos N° 1 y N° 3 que se presentan a continuación, corresponden a esas actividades y los ejemplo N° 2 y N° 4 fueron evaluados solo en Fin de Educación Secundaria.

Ejemplos de actividades abiertas de 2 /3 año y Fin de Educación Secundaria y de respuestas de los alumnos

Ejemplo N° I

2 Mencioná dónde se encontraban los yacimientos de plata más grandes de América del Sur y explicá por qué eran tan importantes para la Corona Española durante el período colonial.

....

....

....

....

....

....

....

Año:	2º/3º de Educación Secundaria y Fin de Educación Secundaria.
Contenido:	Las sociedades a través del tiempo. Economía colonial.
Capacidad:	Comunicación.

Respuestas:

2°/3° año

A. Correcta	2.9 %
B. Parcialmente correcta	34.1 %
C. Incorrecta	63.0 %

Fin de Educación Secundaria

A. Correcta	4.7 %
B. Parcialmente correcta	42.2 %
C. Incorrecta	53.1 %

La actividad requiere que el alumno seleccione entre sus conocimientos cuáles fueron los yacimientos de plata más importantes de América del Sur durante el período colonial y los ubique geográficamente. Luego, elabore una explicación respecto de su importancia para la corona española. Esta explicación requiere que relacione los yacimientos de plata con las ideas económicas de la época y las necesidades de la corona española y fundamente la importancia de la posesión de esa riqueza en plata.

En 2°/3° año, solo el 2.9 % de los alumnos que respondieron esta

actividad lo hicieron correctamente, nombrando las minas de Potosí o alguna de las denominaciones de ese territorio en distintos períodos, por ejemplo: Perú, Alto Perú, Bolivia. Entre los que responden correctamente, el 82.1 % mencionó correctamente la ubicación de los yacimientos y los motivos de su importancia para la corona española, fundamentándolos con la satisfacción de las necesidades de la corona para financiar sus empresas imperiales o con lo que significaba riqueza para el Mercantilismo, que era la ideología económica de ese momento. El 17.9 % restante ubicó los yacimientos y fundamentó su importancia para la corona española correctamente expresando en otros términos su respuesta.

Respuesta: " Los yacimientos mas importantes de america del sur se encontraban en el alto Perú y era muy importante para financiar expediciones y guerras."

Respuesta: "El Perú y el alto Perú por que para los europeos era muy importante el mercantilismo y la acumulación de metales preciosos."

El 34.1 % de los alumnos que respondieron este ítem lo hicieron en forma parcialmente correcta; de ellos el 63.1 % mencionó correctamente la ubicación de los yacimientos, pero no explicó por qué fueron importantes para la corona española; el 2.7% explicó correctamente por qué eran importantes, pero no ubicó los yacimientos; el 27.0 % mencionó de manera incompleta o muy general tanto la ubicación en América como la importancia para la corona española. Finalmente, el 7.2 % dio otras respuestas parcialmente correctas.

Respuesta: "Los yacimientos más importantes se encontraban en Potosí y Lima. Potosí fue un importante yacimiento de explotación de plata, y un punto clave de la economía y comercio de la zona. Durante el periodo colonial, fue de gran importancia para la corona Española, ya que, al comerciar la colonia solo con España y bajo sus exigencias (monopolio comercial), el imperio obtenía todos los beneficios económicos de un recurso tan rentable y valioso, como lo fue la plata en ese momento."

Respuesta: "Los yacimientos se encontraban en Bolivia en las minas de Potosí, y para los Españoles eran tan importantes esas minas por la plata, oro ect."

El 63 % de los alumnos que respondieron el ítem lo hicieron de manera incorrecta. Entre ellos el 32.3 % mencionó incorrectamente tanto la ubicación como la importancia; el 41.6 % dio una respuesta no pertinente, confusa o extremadamente pobre; y el 26.0 % respondió "no sé" o "no lo vimos".

Respuesta: "Se encontraban el en rio de la plata y se buscaban especies, perfumes y piedras preciosas".

Respuesta: "en Inglaterra. Por que era el que lo ayudaban"

En Fin de Educación Secundaria, el 4.7 % de los alumnos que respondieron este ítem lo hicieron correctamente, nombrando las minas de Potosí o alguna de las denominaciones de ese territorio en distintos períodos, por ejemplo: Perú, Alto Perú, Bolivia. Entre ellos el 84.0 %, mencionó correctamente la ubicación de los yacimientos y los motivos de su importancia para la corona española, fundamentándolos con la satisfacción de las necesidades de la corona para financiar sus empresas imperiales o con lo que significaba riqueza para el Mercantilismo, que era la ideología económica de ese momento. El 16.0 % ubicó y fundamentó correctamente expresando en otros términos su respuesta.

Respuesta: Se encontraban en el alto Peru. Eran muy importantes, porque estaban en epoca de revoluciones, y la corona necesitaba de este recurso para sustentar sus tropas."

Respuesta: "Durante la época de la "Colonia", en el mundo regía el sistema capitalista mercantil, donde el poder económico se basaba en la acumulación de piedras preciosas como oro y plata.
El yacimiento de plata más importante se situaba en Potosí, por eso los españoles fundaron una ciudad ahí, para extraer este mineral y llevarselo a España, beneficiando a su país, perjudicando a nuestro continente desde el punto de vista social, economico, político y cultural."

El 42.2 % de los alumnos que respondieron este ítem lo hicieron en forma parcialmente correcta; de ellos el 65.5 % mencionó correctamente la ubicación de los yacimientos pero no explicó por qué fueron importantes para la corona española; el 2.8% explicó correctamente por qué eran importantes, pero no ubicó los yacimientos; el 26.1 % mencionó de manera incompleta o muy general tanto la ubicación en América como la importancia para la corona española. El 5.6 % dio otras respuestas parcialmente correctas.

Los yacimientos de plata mas grande de America del sur se encuentraban en "Perú" – "Bolivia" y en el Norte de Argentina.
Eran tan importantes para la corona Española por que se cotizaban más querian ser más ricos.

Respuesta: "Los yacimientos de plata mas grande de America del sur se encuentraban en "Perú" – "Bolivia" y en el norte de Argentina. Eran tan importantes para la corona Española por que se cotizaban más querian ser más ricos."

En el Potosí, Bolivia, eran importantes en la producción de metales preciosos.

Respuesta: "En el Potosi, en Bolivia, eran importantes en la producción de metales preciosos."

El 53.1 % de los alumnos que respondieron el ítem lo hicieron de manera incorrecta, entre ellos el 32.3 % mencionó incorrectamente tanto la ubicación como la importancia; el 45.7 % dio una respuesta no pertinente, confusa o extremadamente pobre; el 22.0 % respondió "no sé" o "no lo vimos".

SE ENCONTRABAN EN EL SUR DE LA ARGENTINA Y ERAN IMPORTANTES PARA LA CORONA ESPAÑOLA PORQUE NO TENIAN YACIMIENTOS.

Respuesta: "se encontraban en el sur de la argentina y eran importantes para la corona española porque no tenian yacimientos."

Los yacimientos de plata más grandes de América se encontraban en Argentina y eran importante para la Corona Española debido a que podía exportar nuestro dinero hacia España

Respuesta: "Los yacimientos de plata más grandes de América se encontraban en Argentina y eran importante para la Corona Española debido a que podía exportar nuestro dinero hacia España."

Los alumnos de Fin de Educación Secundaria, comparados con los de 2°/3° año, respondieron algo mejor esta actividad, aumentaron un 2 % las respuestas correctas, un 8 % las parcialmente correctas, reduciéndose en un 10 % las incorrectas. Sin embargo, se observó en este nivel un mayor porcentaje de respuestas omitidas (36.4 % en 2°/3° año y 40.7 % en Fin de Educación Secundaria).

El mayor porcentaje de respuestas correctas y parcialmente correctas en Fin de Educación Secundaria puede deberse, por un lado, a que los alumnos a esa edad desarrollan mayor nivel de abstracción relacionado con el trabajo continuo y progresivo de sus capacidades cognitivas durante su escolaridad y por el otro, a que en algunas jurisdicciones estos contenidos son abordados recién en los últimos años de Educación Secundaria y por ello los alumnos de 2°/3° año todavía no han visto dichos contenidos.

Ejemplo N° 2

1 Explicá de qué modo la situación española en 1810 influyó en el inicio del movimiento de Independencia en el Río de la Plata.

....

....

....

....

....

Año:	Fin de Educación Secundaria.
Contenido:	Las sociedades a través del tiempo. Revolución de Mayo.
Capacidad:	Comunicación.

Respuestas:

A. Correcta	9.4 %
B. Parcialmente correcta	24.4 %
C. Incorrecta	66.2 %

La actividad requiere que el alumno analice y explique por un lado lo que ocurría en España en 1810, por otro lo que ocurría en el Río de la Plata en ese momento, y relacione ambas situaciones explicando la influencia de la situación española en los hechos de 1810.

Explicar es establecer relaciones, no simplemente mencionar o describir las situaciones, por lo tanto no es suficiente decir qué ocurre en un lado y en el otro, sino que es necesario, además, establecer el nexo entre ambas situaciones, por qué lo que ocurre en España desata los hechos en el Río de la Plata.

El 9.4 % de los alumnos que respondieron la actividad contestó correctamente; entre ellos el 22.4 % estableció los dos términos de la relación, explicó la situación del monarca y cómo se organizó el pueblo español ante esa situación, y explicó cómo influyó eso en el Río de la Plata, es decir, en qué situación quedó el Virrey y cómo y por qué surgió la Primera Junta de Gobierno. El 28.6 % explicó dos características de la situación española y sólo una en el Río de la Plata o viceversa, una en España y dos en el Río de la Plata; el 44.0 % explicó sólo una característica de la situación española y la relacionó con una sola en el Río de la Plata; un 4.9 % dio otras respuestas que fueron consideras correctas.

Respuesta: "Durante esos años, España callo ante el poder de Francia y Napoleón. El rey español fue reemplazado durante la Falsa de Ballona.
Al no tener rey España, El virrey perdio su autoridad, fomentando los movimientos independentistas."

Respuesta: "La situacion española en 1810 influyo la independencia en el Río de la Plata. Porque en España estaba en guerra y eso debilito las fuerzas españolas en el Rio de la Plata.
Los patriotas Argentinos cuando se enteraron lo que estaba pasando en España desidieron formar juntas para unir fuerzas para derrotar el gobierno del virrey Cisneros.
Mientras que eso pasaba en el Rio de la Plata en España seguía la guerra con los franceses al mando de Napoleón Bonaparte."

El 24.4 % de los alumnos que respondieron el ítem contestó de forma parcialmente correcta. De ellos, el 49.6 % explicó qué ocurrió en España, pero no explicó cómo influyó en el Río de la Plata; el 10.2 % explicó qué ocurrió en el Río de la Plata, pero no hizo referencia a la situación española; el 29.5 % sólo mencionó ambas situaciones, pero no explicó ni las situaciones ni la relación entre ellas o lo hizo de manera muy general. El 10.7 % dio otras respuestas que fueron consideradas parcialmente correctas.

Respuesta: El movimiento de independencia en el Rio de la Plata se dio porque España sufría una invasión, este imperio estaba cayendo dado que estaba debil por la invasión de Francia por Napoleón. Debido a esta razón nuestros criollos aprovecharon de la debilidad de España, atacaron y salieron victoriosos."

Respuesta: "En españa en 1810 el Rey Habia sido capturado, por lo que la colonia del Río de la Plata se rehusaba a seguir bajo la soberanía de un estado dirigido por su virrey, y reclama su propia soberanía."

El 66.2 % de los alumnos que respondieron este ítem lo hicieron en forma incorrecta; de ellos el 9.3 % mencionaron una sola de las situaciones sin explicarla, el 5.2 % mencionaron hechos relacionados con la época, pero que no son los solicitados en la consigna; el 62.8 % dieron una respuesta confusa o extremadamente insuficiente o bien solo reiteraron el enunciado de la consigna sin responder lo solicitado; el 17.6 % respondieron "no sé" o "no lo vimos". El 5.1 % incluyeron dibujos o expresiones no pertinentes con la tarea propuesta.

Respuesta: "La amenaza por las invasiones hicieron que la gente entrara en razon de que no podian depender de otro pais y nacionalizarse de una vez por su bien."

Respuesta: "Influyo x que los españoles querían Imponer el monopolio."

El 36.4 % de los alumnos evaluados omitieron responder este ítem.

Ejemplo N° 3

1 Mencioná tres (3) ventajas con las que contaba la Pampa Húmeda respecto de otras regiones, para dedicarse a la producción agropecuaria durante el período 1880-1930.

....

....

....

....

....

....

Año:	2°/3° año y Fin de Educación Secundaria.
Contenido:	Las sociedades y los espacios geográficos. Período agroexportador. Características del área pampeana.
Capacidad:	Comunicación.

Respuestas:

2°/3° año

A. Correcta	04.5 %
B. Parcialmente correcta	39.2 %
C. Incorrecta	56.4 %

Fin de Educación Secundaria

A. Correcta	11.6 %
B. Parcialmente correcta	49.5 %
C. Incorrecta	39.0 %

El ítem requiere que el alumno mencione tres ventajas con las que contaba la Pampa húmeda respecto de otras regiones de la Argentina, para dedicarse a la producción agropecuaria durante el período agroexportador (1880-1930).

En 2°/3° año, el 4.5 % de los alumnos que respondieron este ítem, lo hizo de manera correcta, es decir que mencionó tres características entre las siguientes: su relieve llano; el clima templado y húmedo; la fertilidad de sus suelos; la gran extensión de sus tierras; la cercanía a los puertos de exportación; la adopción de políticas librecambistas u otras que favorecieran el desarrollo agropecuario orientado hacia el exterior; una mayor infraestructura de transporte (ferrocarriles); la disponibilidad de agua, etc.

Tierra fertil

lluvias abundantes

llanuras extensas

Respuesta: "Tierra fértil – lluvias abundantes – llanuras extensas."

Respuesta: "Contaba con un puerto que facilitaba la exportación – Los suelos eran más fértiles – La producción agropecuaria era utilizada para obtener recursos para las industrias nacionales – Los avances en el sector rural eran mayores en la pampa porque allí estaban los estancieros más ricos que pudieron adquirirlos – El clima favoreció los cultivos – Había más sectores de llanuras, lo que facilitó el cultivo."

El 39.5 % de los alumnos que respondieron este ítem lo hizo de forma parcialmente correcta. Entre ellos, el 36.3 % mencionó o enumeró dos ventajas de la Pampa húmeda para la producción agropecuaria, entre las citadas anteriormente; el 58.8% mencionó solo una característica entre las mencionadas, y el 4.9 % mencionó entre una y dos

características, que no están especificadas más arriba, por ejemplo, la disponibilidad de mano de obra producto de la inmigración europea.

Respuesta: "Mejor clima – Mejores pastizales – Más mano de obra."

Respuesta: "Era apto para ganado – Tenía zonas llanas – Tenía un clima favorable para cultivar."

El 56.3 % de los alumnos que respondieron este ítem lo hizo de manera incorrecta, es decir que no pudieron mencionar ninguna característica del área pampeana entre las citadas. Entre ellos, el 1 % enumeró ventajas que no corresponden al área pampeana húmeda o no son específicas de allí; el 0.5 % enumeró ventajas que no corresponden al período 1880-1930; el 63.1 % dio respuestas no pertinentes, confusas o extremadamente pobres (por ejemplo, respondieron "buen clima", "lugar apto para los cultivos", etc.), o repitieron el enunciado de la consigna. El 29.3 % respondió "no sé", "no entiendo" o "no lo vimos" y el 6.1 % dio respuestas no pertinentes con la tarea propuesta.

Respuesta: "Buenas tierras – El clima – Los campos."

Respuesta: "tener buen terreno para los animales – el ecosistema – la ubicación."

En Fin de Educación Secundaria, el 11.6 % de los alumnos que respondieron este ítem, lo hizo de manera correcta, es decir que mencionó tres ventajas con las que contaba la Pampa húmeda.

Respuesta: "Grandes extensiones de tierra fertil propicias para la producción agropecuaria – Proximidad a Bs As para contar de mano de obra nacional y extranjera – El ferrocarril para llevar las producciones al puerto."

Respuesta: "Tenían llanuras, poseian tierras fértiles y lo favorecía la lluvia."

El 49.5 % de los alumnos que respondieron este ítem lo hizo de forma parcialmente correcta. Entre ellos, el 43.8 % mencionó o enumeró dos ventajas de la Pampa húmeda para la producción agropecuaria, entre las citadas anteriormente; el 51.9% mencionó solo una de esas características y el 4.4 % mencionó entre una y dos características, que no están especificadas más arriba, por ejemplo, la disponibilidad de mano de obra producto de la inmigración europea.

Respuesta: "1)Buena Distribución De las Aguas De lluvias durante todo el año – 2) Suelos fértiles, con alto contenido orgánico – 3) El clima es adecuado para el desarrollo de los cultivos."

Respuesta: "Tenia tierra muy fértil – Tenia una gran extencion de tierra sin habitar."

El 39% de los alumnos que respondieron este ítem lo hizo de manera incorrecta, es decir que no pudieron mencionar ninguna característica del área pampeana entre las citadas. Entre ellos, el 1.8 % enumeró ventajas que no corresponden al área pampeana húmeda o no son específicas de allí; el 0.5 % enumeró ventajas que no corresponden al período 1880-1930; el 71.9 % dio respuestas confusas o extremadamente pobres (por ejemplo, respondieron "buen clima", "lugar apto para los cultivos", etc.), o repitieron el enunciado de la consigna. El 19.8 % respondió "no sé", "no entiendo" o "no lo vimos" y el 6 % dio respuestas no pertinentes con la tarea propuesta.

Respuesta: "Tenia un Clima apropiado para trabajar – Un Terreno apto para la producción – mayor producción Agropecuaria."

Respuesta: "No sé nada …"

Los alumnos de Fin de Educación Secundaria respondieron mejor que los de 2°/3° año esta actividad. El 61.1 % de los alumnos de este año dio entre una y tres características del área pampeana de manera correcta respecto del 43.7 % en 2°/3° año y además, el nivel de omisiones fue bastante más bajo (aproximadamente un 8 % menor) que las registradas en 2°/3° año.

Ejemplo N° 4

3 Durante el período 1880 – 1930, en la Argentina se produjo un importante crecimiento de ciudades. Explicá dos causas que hayan favorecido dicho crecimiento.

....

....

....

....

Año:	Fin de Educación Secundaria.
Contenido:	Las sociedades y los espacios geográficos. Período agroexportador. Crecimiento de las ciudades.
Capacidad:	Comunicación.

Respuestas:

A. Correcta	27.5 %
B. Parcialmente correcta	40.0 %
C. Incorrecta	32.5 %

El ítem requiere que el alumno mencione dos causas que hayan favorecido el crecimiento de las ciudades en la Argentina durante el período agroexportador.

El 27.5 % de los alumnos que respondió esta actividad, lo hizo de manera correcta, es decir que mencionó alguna causa entre las siguientes: inmigración europea; éxodo rural; mayor infraestructura habitacional urbana; mayor oferta educativa (más escuelas, etc.); mayor oferta de atención sanitaria (más centros de salud, mejores condiciones de higiene, etc.); comienzo de la industrialización (industrias, textiles, frigoríficas, etc.); mayor oferta de puestos de trabajo; mejora en los sistemas de transporte; etc.

Respuesta: "A Parece la industria en las capitales – Crece la oferta Y la demanda de enpleo."

Respuesta: Durante este período, el crecimiento de las ciudades se debió a un importante ingreso de extranjeros (la mayoría de Europa) por las guerras que se estaban produciendo en ese momento.
Y otra causa, es producto de el crecimiento industrial en el país. Aparecieron nuevas fábricas y nuevos puestos de trabajo."

El 40 % de los alumnos que respondió este ítem lo hizo de manera parcialmente correcta, es decir que mencionó una sola causa entre las mencionadas anteriormente o alguna otra correcta aunque no esté en el listado anterior.

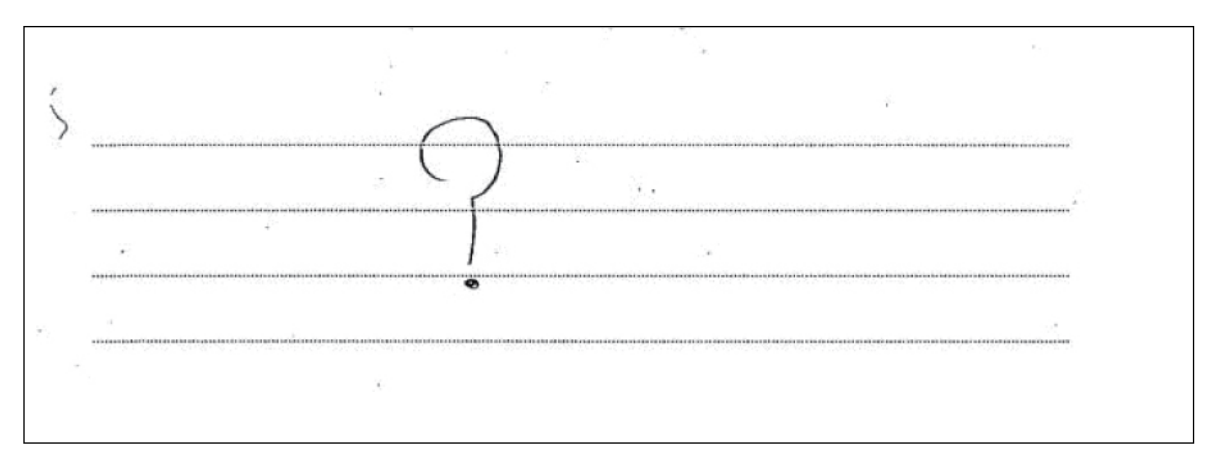
Respuesta: "La inmigración de países europeos."

Por las maquinarias, a causa de ellas las perso-
nas qe vivian en el campo, al quedarse sin trabajo
dado qe las maquinas ahora hacian el trabajo por ellos
en menos tiempo, tuvieron qe mudarse a las ciudades.

Respuesta: "Por las maquinarias, a causa de ellas las personas que vivían en el campo, al quedarse sin trabajo dado que las maquinas ahora hacian el trabajo por ellos en menos tiempo, tuvieron que mudarse a las ciudades."

El 67.5 % de los alumnos que respondió este ítem mencionó entre una y dos causas que favorecieron el crecimiento de las ciudades en la Argentina durante el período 1880 – 1930.

El 32.5 % de los alumnos que respondió este ítem lo hizo de manera incorrecta, es decir que no mencionó ninguna de las causas citadas arriba. Entre ellos, el 11.5 % mencionó alguna razón vinculada con la época, pero de manera fragmentada o incompleta, como por ejemplo "por las guerras en Europa"; "para mejorar las condiciones de vida", etc.; el 4.9 % mencionó alguna razón correspondiente a otro período; el 55.5 % dio respuestas confusas o extremadamente insuficientes; un 21.1 % respondió "no sé", "no me acuerdo" o "no lo vimos" y un 7.0 % dio respuestas no pertinentes con la tarea propuesta.



Respuesta: "?"

* El gobierno de Juan Domingo Perón
* la federalización y descentralización del país
* la habilitación de los perros. –

Respuesta: "El gobierno de Juan Domingo Perón – La federalización y descentralización del país – La habilitación de los puertos."

4. PRINCIPALES DIFICULTADES HALLADAS

Las respuestas de los alumnos tanto en 2°/3° año como en Fin de Educación Secundaria, muestran que en el área de Ciencias Sociales continúan las dificultades expresadas en las Recomendaciones Metodológicas para la Enseñanza del ONE 2007/2008, en cuanto a la lectura e interpretación de distintos tipos de fuentes -textos, mapas, gráficos, tablas e imágenes- y el seleccionar entre sus conocimientos previos, los necesarios para responder correctamente. Las actividades de construcción de respuesta muestran, además, dificultades para establecer relaciones entre hechos y procesos tanto históricos como geográficos y para comunicar esas relaciones.

En los siguientes apartados, teniendo en cuenta los datos obtenidos de las respuestas de los alumnos y la dificultad que tienen para establecer relaciones y comunicarlas adecuadamente, se presentarán algunas secuencias didácticas que, implementadas con regularidad en el aula, podrían ayudar a superar esas dificultades.

5. CONTENIDOS SELECCIONADOS

El área de las Ciencias Sociales proporciona múltiples oportunidades para que los alumnos resuelvan el establecimiento de distintos tipos de relaciones, principalmente a través del trabajo con diversas clases de fuentes.

Cuando se analiza un proceso relevante (tanto para la enseñanza y aprendizaje de historia como de geografía) y de carácter complejo como el poblamiento y la producción del territorio latinoamericano y particularmente de la Argentina a través de la periodización en etapas, es aconsejable hacerlo a través de la interrelación de diferentes hechos, datos, procesos y contextos. Esto permite además, trabajar con diferentes fuentes que pueden aportar riqueza al análisis.

Como se mencionó anteriormente, este trabajo debería realizarse mediante actividades que vayan profundizando gradualmente la apropiación de los contenidos. Al principio a través de la lectura de fuentes breves, con actividades que requieran operaciones sencillas como extraer datos, clasificarlos, realizar relaciones simples entre las variables presentes. Luego, a través de la contrastación de esas fuentes, con actividades que permitan reelaborar los textos a partir de la construcción de esquemas, tablas, cuadros y textos en los que los alumnos tracen comparaciones y establezcan relaciones causales.

A continuación se presentan dos temas -uno relacionado con el período colonial, la fundación de ciudades en el continente americano comparando la colonización hispanoamericana con la brasileña respecto de la ubicación, trazado y funciones de los centros urbanos y otro relacionado con las etapas de producción del territorio americano y argentino, que se corresponden con los períodos colonial y agroexportador- con el fin de sugerir luego actividades a desarrollar en el aula, que pueden resultar útiles en la planificación de otras similares cuando se estudian otros períodos u otras transformaciones en diferentes espacios nacionales, regionales y mundiales.

Al abordar estos períodos y principalmente las dinámicas sociales, económicas y espaciales puestas en juego allí, deben analizarse tanto los aspectos intrínsecos de la sociedad y del espacio americano y argentino (aspectos ambientales, sociales, económicos y políticos) como los aspectos de contexto, imprescindibles para comprender la producción de los territorios (por ejemplo el auge del imperialismo, las ideas de la fisiocracia, las guerras y entreguerras europeas; las situaciones de pobreza en el exterior; la crisis financiera de Estados Unidos; etc.).

Por otra parte, sería conveniente que se analice lo antedicho a partir de comparaciones y relaciones causales, destacando tanto los aspectos positivos como los negativos de este proceso, los actores intervinientes y las transformaciones ocurridas en diferentes espacios.

6. SUGERENCIA PEDAGÓGICAS PARA TRABAJAR EN EL AULA

Nuevamente es necesario señalar, tal como se hizo en las Recomendaciones Metodológicas para la Enseñanza del ONE 2007/2008, que no es nuestra intención, en este apartado, presentar propuestas a la manera de modelos únicos, inmodificables y rígidos. Nuestra principal preocupación, tal como se dijo entonces, es el respeto por la profesionalidad y la creatividad del docente en cuanto a la selección y diseño de las formas de enseñanza. El propósito fundamental de este trabajo es compartir impresiones, análisis e hipótesis como también, si fuera posible, enriquecer la labor de los docentes en relación con la enseñanza y el aprendizaje de los espacios curriculares de las Ciencias Sociales.

Para las actividades sugeridas se ha seleccionado, en la mayoría de los casos, contenidos que se aborden o puedan abordarse desde diversas áreas del saber de las Ciencias Sociales (Historia, Geografía, Antropología, etc.), pues se considera que dichos espacios curriculares, además de tener sus especificidades, pueden complementarse a través de metodologías, enfoques y contenidos comunes, aunque estos no necesariamente se vean al mismo tiempo ni siquiera durante el mismo año en cada una de las disciplinas. Se entiende que las metodologías propuestas a continuación son transferibles a otros contenidos curriculares de las Ciencias Sociales y por ello pueden ser útiles aún cuando correspondan a contenidos específicos de cada disciplina.

Por otra parte también es necesario -tal como se hizo en las Recomendaciones Metodológicas para la Enseñanza del ONE 2007-2008-, preparar secuencias de actividades que requieran poner en juego capacidades cognitivas con diferentes niveles de complejidad, comenzando por algunas sencillas como extraer datos que están explícitos en una fuente, luego poder relacionar esos datos y clasificarlos, realizar inferencias y establecer distintos tipos de relaciones a partir de conocimientos previos, comparar fuentes, formular hipótesis.

En este sentido, se apunta a la producción de aprendizajes significativos basados en la selección de contenidos relevantes dentro del campo de las Ciencias Sociales, en el trabajo con diferentes metodologías o

procedimientos y en el establecimiento de relaciones relevantes entre los nuevos conocimientos y los que el alumno posee.

Se recomienda generar un diseño didáctico del proceso de enseñanza y aprendizaje centrado en los intereses, saberes y capacidades del alumno y en el que la función del docente sea motivar, promover y orientar el aprendizaje. En este sentido adquiere importancia la participación de los alumnos; deben proporcionárseles múltiples oportunidades de actuar, practicar y hacer revisiones parciales y revisiones integradoras con el propósito de lograr una mejor apropiación de los contenidos y una mejor fijación de los aprendizajes.

En el presente apartado se centra la atención en las dificultades para establecer relaciones y comunicar esas relaciones, se presentan algunas actividades para desarrollar en el aula que requieran de los alumnos el establecimiento de comparaciones y de relaciones causales y se proponen, para esas actividades, distintas clases de fuentes para atender a las problemas detectados para la lectura de esos materiales.

Es importante recordar que comparar es el proceso cognitivo que implica observar dos o más objetos, hechos, datos, ideas o procesos; descubrir sus interrelaciones; reparar en sus semejanzas y sus diferencias. Analizar los términos de la comparación y descubrir qué elementos están presentes (o ausentes) en uno y otro y cómo se presentan. Si bien la comparación tanto como el análisis, la síntesis, la clasificación y la inferencia son procesos cognitivos básicos, establecer adecuadas comparaciones entre distintas variables permitirá a los alumnos desarrollar luego pensamientos críticos en relación con los temas abordados. Estos pensamientos implican procesos cognitivos de más alto nivel, como por ejemplo la toma de decisiones, la resolución de problemas y la comunicación.

Atendiendo a que otros procesos cognitivos propios de las Ciencias Sociales fueron tratados en las Recomendaciones Metodológicas para la Enseñanza del ONE 2007/2008, en este trabajo, se eligió el establecimiento de comparaciones y relaciones causales como procesos básicos para acceder a procesos cognitivos más complejos.

Las comparaciones en las Ciencias Sociales pueden variar mucho según su nivel de dificultad: desde comparar datos, objetos, imágenes, mapas, hasta comparar procesos, organizaciones y concepciones políticas, demográficas, económicas y sociales.

El docente proporcionará a los alumnos actividades de comparación de distintos niveles de dificultad y propondrá diferentes recursos para que registren y comuniquen las diferencias y semejanzas que establecieron en esas comparaciones.

Los cuadros de doble entrada son un importante recurso para ordenar la información en forma comparativa. Pueden requerir de los alumnos actividades de distintos niveles de dificultad según la información que el profesor incluya en el cuadro. Concluido el cuadro, el profesor guiará a los alumnos para que expresen oralmente o por escrito la comparación planteada en cada fila del cuadro, estableciendo con precisión los términos de la comparación y la relación que existe entre ellos, si se trata de semejanzas o diferencias.

Al comenzar a realizar estas actividades de comparación –que en muchos casos implican establecer relaciones causales- se sugiere que el docente explicite los aspectos del tema que deberán ser comparados (tabla 1). Luego en siguientes actividades, cuando los alumnos hayan adquirido práctica en la utilización de este tipo de recursos, se orientará la comparación sin explicitar los aspectos a ser comparados, aunque sí la cantidad de ellos (tabla 2). Finalmente, en un nivel de dificultad mayor, se pedirá a los alumnos que realicen la comparación sin aportarles la información mencionada (tabla 3). Los alumnos deberán seleccionar los aspectos a comparar.

Tabla I

	Colonización española	Colonización británica	Colonización portuguesa
1.Ubicación de las colonias			
2.Sistemas productivos			
3.Mano de obra			
4.Tipos de propiedad de la tierra			
5.Relación de dependencia con el exterior			
6.Objetivo de los colonos			
7.Sociedad resultante			

Tabla 2

	Colonización española	Colonización británica	Colonización portuguesa
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			

Tabla 3

	Colonización española	Colonización británica	Colonización portuguesa

En todos los casos el docente deberá confeccionar grillas de corrección precisas que le sirvan de ayuda en el momento de la corrección individual y/o grupal. Este tipo de secuencia de actividades favorece el logro de autonomía en el trabajo de los alumnos.

Algo similar se puede señalar sobre el establecimiento de relaciones causales: hay que establecer los términos de la relación y explicitar sus nexos. Es muy frecuente encontrar en las respuestas de los alumnos que identifican las causas y/o los efectos, pero no explicitan las relaciones entre ellos.

A continuación se presentarán algunas actividades para desarrollar en el aula, que requieran interpretar distintos tipos de fuentes, establecer relaciones y comunicarlas.

Actividad I

Presentar a los alumnos fotografías actuales y antiguas de un edificio, una calle, una plaza de la localidad donde viven y proponer una comparación para determinar qué se conserva igual y qué ha cambiado.

Ejemplo: Cabildo de Buenos Aires

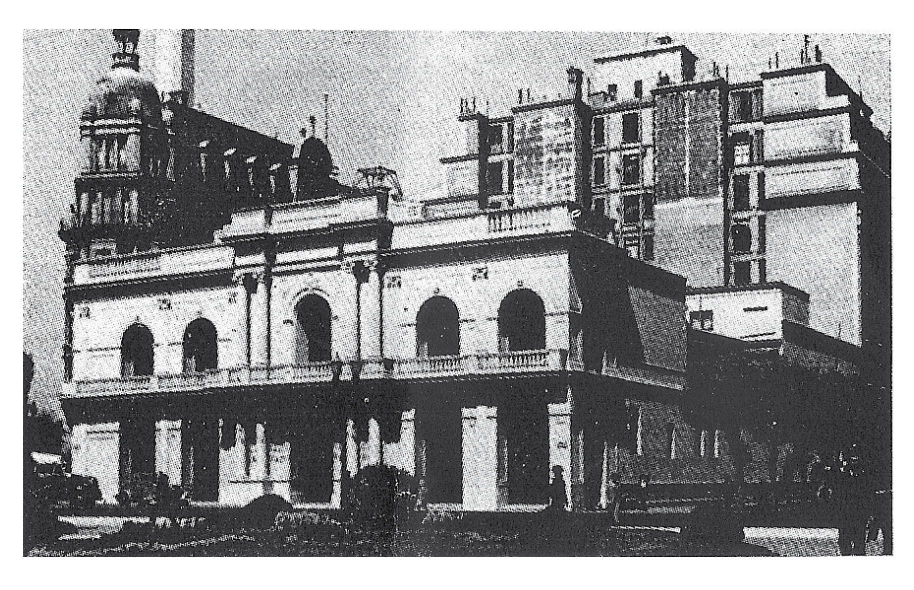
El Cabildo de Buenos Aires, escenario de los sucesos de Mayo de 1810, ha sufrido notables cambios a lo largo del tiempo.
Proponemos comparar dos imágenes de ese edificio, previa lectura de una breve historia del mismo.

* Analizar el siguiente texto:

"El edificio tal como quedó terminado en el siglo XVIII (…) no había sufrido mayores alteraciones hasta que en 1880 se encomendó al arquitecto Pedro Benoit su "modernización"… En 1889, bajo la dinámica administración de don Torcuato de Alvear, se comenzó la apertura de la primera gran avenida con que iba a contar la ciudad, uniendo la Plaza de Mayo con la del Congreso. Esta arteria se abrió demoliendo [tres tramos de arquerías del ala derecha del Cabildo, y la torre hasta la altura del tejado por temor a que se derrumbase esa torre].
En 1931 la apertura de la Diagonal Sur obligó a demoler tres tramos de arquerías del ala izquierda.
Así, reducido a la mitad de su tamaño fue entregado a la Comisión de Museos y Monumentos Históricos para devolverle su auténtico aspecto colonial.
Restaurado y destinado para sede del Museo de la Revolución de Mayo fue inaugurado el 12 de octubre de 1940".

Buschiazzo, Mario J. Argentina. Monumentos históricos y arqueológicos. México, 1959. pag.77-80

* Observar las siguientes imágenes y señalar semejanzas y diferencias entre los dos momentos del edificio del Cabildo:



Cabildo antes de la restauración



Cabildo después de la restauración

* Registrar el resultado de la comparación en un cuadro de doble entrada.

Aspectos a comparar	1880	1940
Arcos		
Balcón		
Torre		
Tejado		
Elementos ornamentales		

* Comunicar oralmente o por escrito el trabajo realizado, explicando comparativamente cada uno de los aspectos señalados en el cuadro.

Esta actividad se puede complementar con otras comparaciones:

- Entre el Cabildo de Buenos Aires y el de otras ciudades argentinas y americanas
- Entre el uso del edificio durante la época colonial y el que se le da actualmente
- En cada jurisdicción comparar fotografías de distintas épocas de una calle o una plaza
- Analizar imágenes y fotografías que permitan comparar las costumbres en distintos momentos históricos

Actividad 2

a) Comparar planos de una misma ciudad en distintas épocas

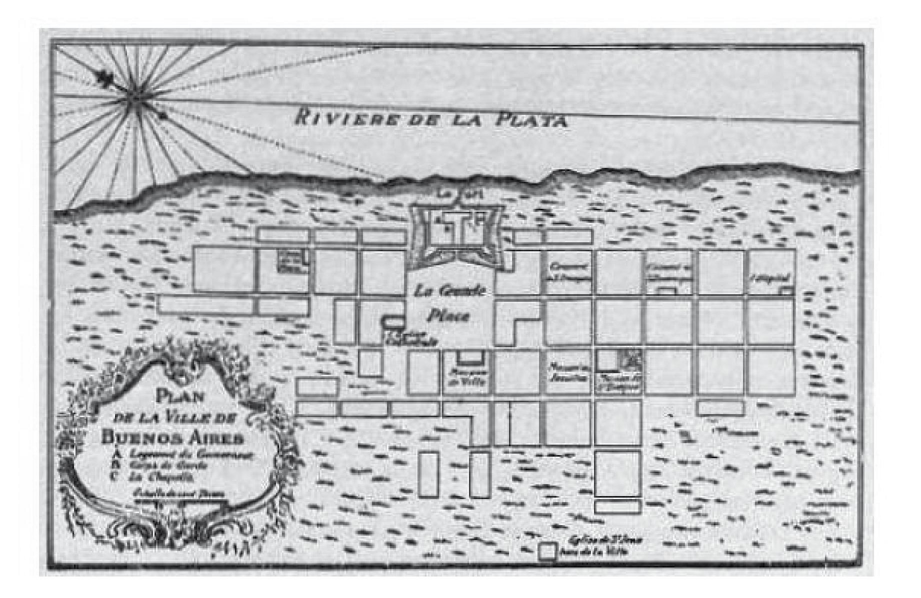
* Comparar planos de Buenos Aires del período colonial y de la actualidad para determinar qué aspectos de la ciudad perduraron a lo largo del tiempo y cuáles fueron los cambios más significativos.

Dadas las dificultades que plantea la lectura de planos antiguos, el profesor orientará a los alumnos para ubicar en los planos la Plaza de Mayo como punto de partida para la comparación, los guiará en la observación del trazado de las calles, la ubicación de los principales edificios públicos, civiles (Cabildo, Fuerte, Casa de Gobierno) y religiosos (Catedral) y la relación con el Río de la Plata y los orientará para encontrar las semejanzas (trazado de las calles, ubicación de los edificios públicos) y las diferencias (apertura de las diagonales Norte y Sur y de la Avenida de Mayo, terrenos ganados al río) entre la ciudad colonial y su trazado actual.

* Registrar en un cuadro de doble entrada elaborado por los alumnos el resultado de la observación.

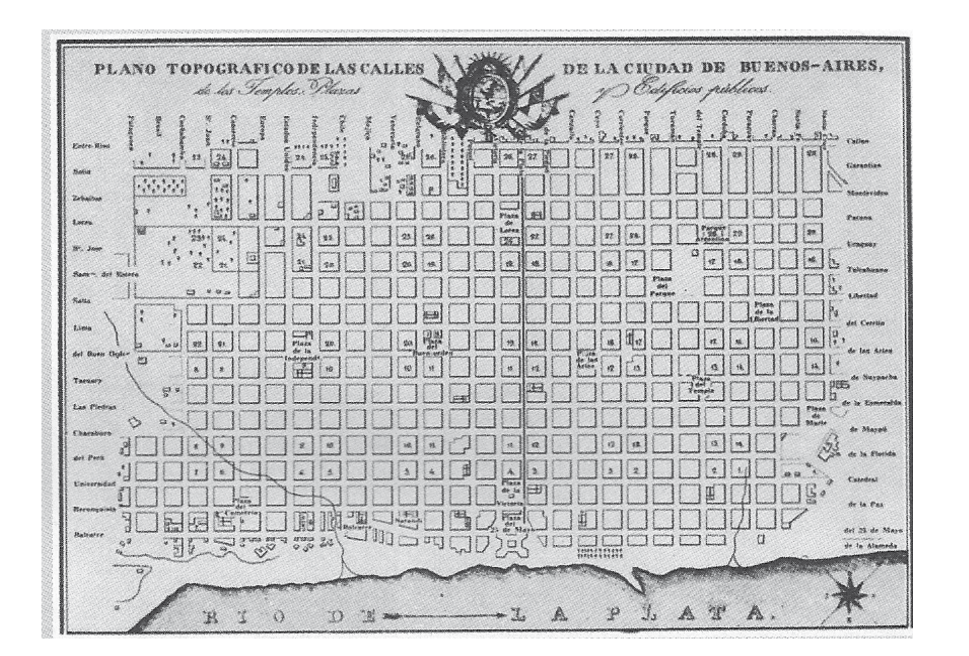
* Comunicar oralmente o por escrito las semejanzas y diferencias halladas prestando atención a la caracterización de los términos de la comparación.

Buenos Aires



Reproducción del plano original del jesuita Javier de Charlevoix

En Zabala, Rómulo – de Gandía, Enrique. Historia de la ciudad de Buenos Aires. I (1536-1718). Municipalidad de la ciudad de Buenos Aires, 1980, página 187.



Plano de Buenos Aires de 1822 realizado por Bertrés. Sinopsis cronológica de la ciudad de Buenos Aires. En www.barriada.com.ar/cronologia-sigloXIX.htm



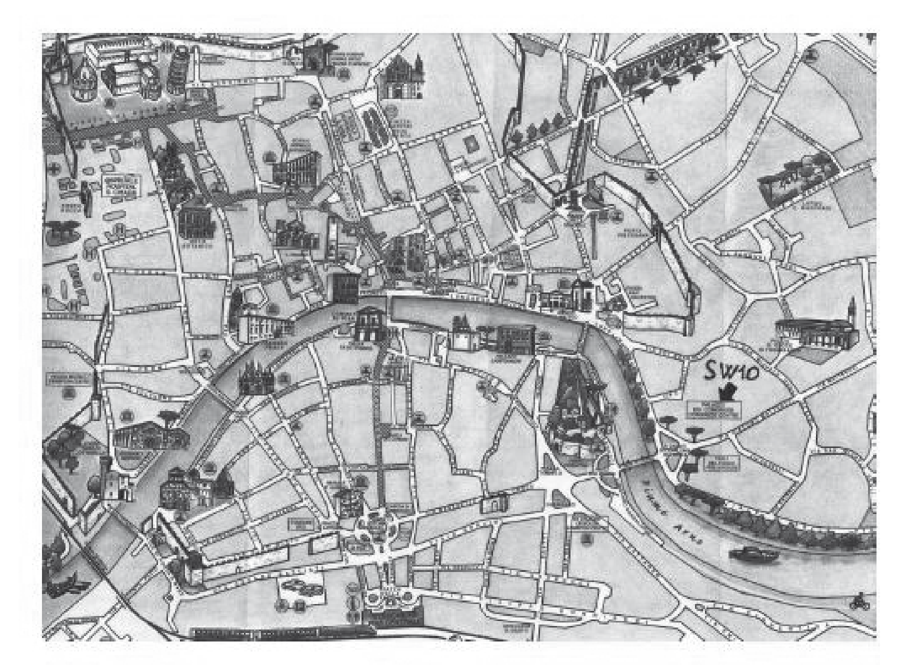
Fuente: Guía Filcar, 1982

b) Comparar planos de distintos tipos de ciudades y complementarlos con diferentes textos para enriquecer la comparación

* Proponer a los alumnos la observación de los planos y orientarlos para que describan su localización, el trazado de las calles, la ubicación de los edificios públicos, civiles y religiosos, etc. Luego analizar los textos.

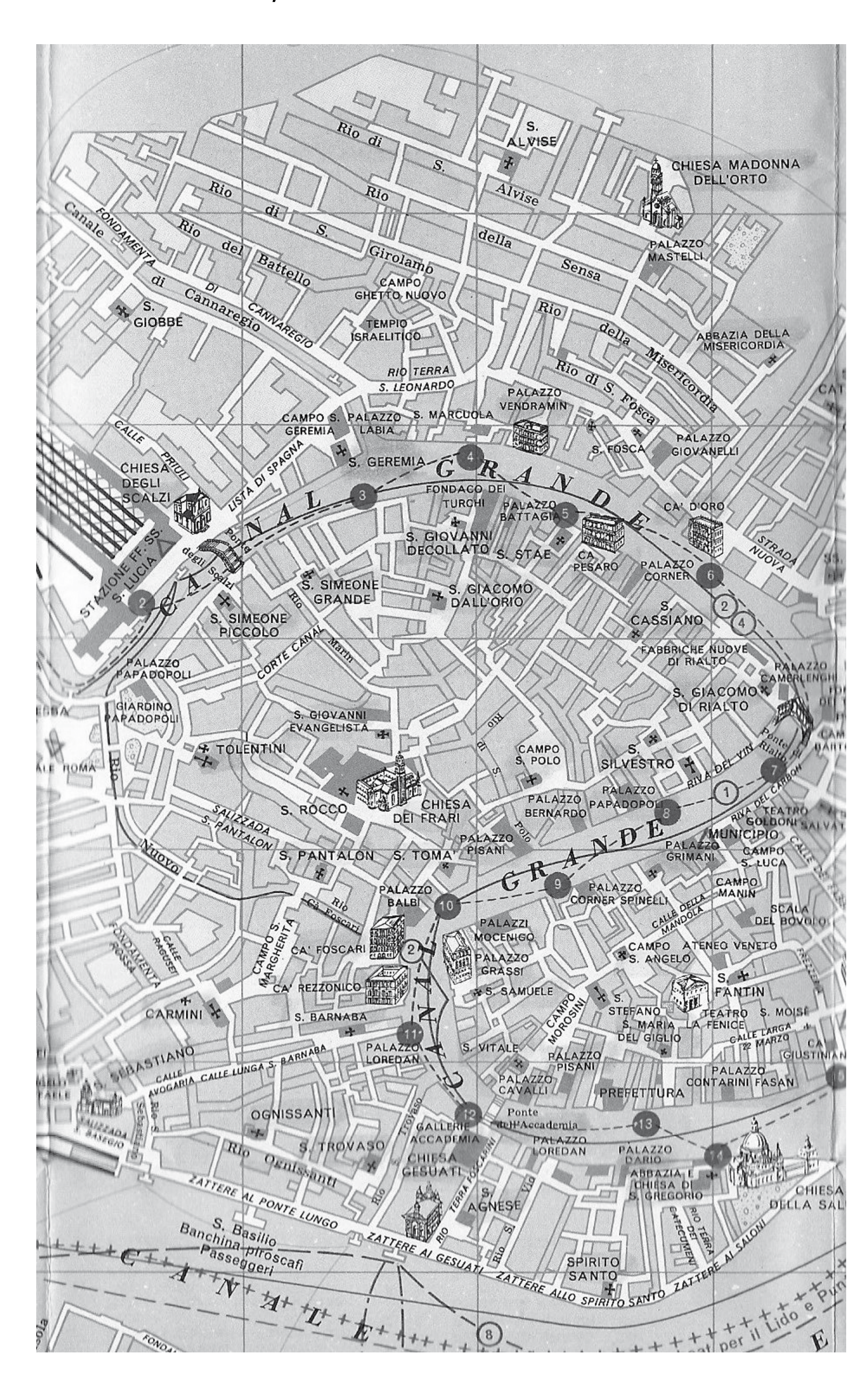
El profesor orientará a los alumnos en la observación, en los planos, de las características del trazado de cada ciudad que pongan de manifiesto las diferencias de origen de esas ciudades (crecimiento espontáneo – fundación) incluyendo para ello el análisis de los textos. Luego con preguntas guiará la comparación, atendiendo a caracterizar los términos de la comparación y enumerar sus semejanzas y diferencias.

Ciudad de Pisa, Italia



Fuente: www.informagiovani-italia.com/mapa_pisa.htm

Ciudad de Venecia, Italia



Fuente: Ente Provincial para el Turismo de Venecia, Italia, 1969.

Ciudad de México, México



Referencias:

1. Plaza de la Constitución – Zócalo
2. Catedral Metropolitana
3. Palacio Nacional
4. Palacio de Justicia
5. Ayuntamiento

Fuente: Planeta De Agostini, Ciudad de México, 1994, Buenos Aires.

Ciudad de Salta, Argentina



Referencias:

1. Plaza 9 de Julio
2. Catedral Basílica
11. Cabildo

Fuente: Gobierno de la Provincia de Salta. Ministerio de Turismo.

* Para enriquecer la comparación, analizar los siguientes textos.

* Elaborar un cuadro comparativo de los planos integrando la información obtenida del análisis de los textos.

* Comunicar oralmente o por escrito algunos de los aspectos comparados.

"…el renacimiento de la vida urbana en Occidente (…) sólo a fines del siglo XI y comienzos del XII alcanza su expresión más completa y las primeras ciudades, en el sentido estricto de la palabra, aparecen en la historia (…) Es en las dos regiones en que la actividad comercial resulta más intensa donde se encuentran los primeros ejemplares de este florecimiento: al sur, en la Italia septentrional; al norte, en los Países Bajos. De entrambos lados el paralelismo de las situaciones es sorprendente. En Italia, como en Flandes, el comercio marítimo y el comercio por tierra en que aquel se prolonga, tienen por consecuencia la actividad de los puertos: Venecia, Pisa y Génova, aquí; Brujas allá. .."

Pirenne, Henri. Historia de Europa. México, F.C.E., 1956.

"Brujas fue una de las ciudades más brillantes y espléndidas de Europa entre los siglos XIV y XV. Era entonces un puerto de mar sobre el Zwyn, en el que un vigoroso señorío se había constituido de antiguo. El burgo era la sede de los señores – donde hoy está la Cancillería-, y muy cerca se levantaba la catedral de San Donaciano, hoy desaparecida. Fue allí donde, al producirse el reavivamiento económico del siglo XI, comenzó a constituirse una pujante burguesía local que muy pronto entró en contacto con la organización comercial de la Hansa germánica (…) Activa y emprendedora esa burguesía supo comprender su privilegiada situación geográfica y transformó a Brujas en la etapa intermedia de todo el tráfico hanseático; allí se levantó una factoría en la que se acumulaban los productos del intercambio y muy pronto empezaron a entrar en su puerto los navíos de las más lejanas ciudades (…)

La plaza del Mercado fue el centro de la actividad mercantil. A su alrededor, o en sus vecindades, erigieron sus casas los ricos mercaderes, y se erigieron también los edificios de las grandes corporaciones. Pero lo que dio un carácter más singular a la ciudad fueron las residencias que hicieron levantar los comerciantes extranjeros –luqueses, florentinos, alemanes, portugueses, españoles-, generalmente agentes de poderosas casas comerciales de sus respectivas ciudades y países que operaban en Brujas. Fue Brujas entre los siglos XIV y XV una

ciudad internacional por excelencia, y en ella no sólo se cruzaban las líneas del tráfico marítimo del Atlántico y del Mediterráneo, sino que se cruzaban también las ideas y las modas, los gustos y las influencias, que a través de ella se difundían en ese vasto mundo urbano que las burguesías estaban creando en este momento."

Romero, José Luis. La ciudad Occidental. Buenos Aires, Siglo XXI, 2009.

"Instrumento de la ocupación territorial y de la constitución de una nueva sociedad en esos territorios, las ciudades latinoamericanas de la primera época fueron fundadas formalmente. Después aparecerían otras espontáneas, fruto de un proceso interno. Pero la primera ola fundacional es fruto de un proceso externo, que se origina en el designio de los conquistadores. Por eso la fundación fue un acto político. Los hechos se repitieron muchas veces de manera semejante. Un pequeño ejército de españoles o portugueses mandado por alguien que poseía una autoridad formalmente incuestionable, y generalmente acompañado por cierto número de indígenas, llegaba a determinado lugar y, previa elección más o menos cuidadosa del sitio, se instalaba en él con la intención de que un grupo permaneciera definitivamente allí. Era un acto político que significaba el designio –apoyado en la fuerza- de ocupar la tierra y afirmar el derecho de los conquistadores…"

Romero, José Luis. Latinoamérica: las ciudades y las ideas. Buenos Aires, Siglo XXI, 1986. Pág. 61-62.

"Más de una vez, se ha establecido un contraste entre el ímpetu comercial de las ciudades bajomedievales de la Europa nororiental y las características funciones agroadministrativas de las ciudades de la Hispanoamérica colonial. Las primeras eran enclaves donde cristalizaron formas primitivas del capitalismo comercial. Las segundas eran enclaves centrífugos para la acometida de la tierra y de sus recursos. Las primeras eran campos de cultivo de un nuevo orden económico y jurídico; las segundas eran vehículos para establecer un orden imperial."

Morse, Richard M. El desarrollo urbano de la Hispanoamérica colonial. En Bethell, Leslie (Ed.) Historia de América Latina. 3. América latina colonial: Economía. Barcelona, Crítica, 1990. Pág.36.

Actividad 3

Comparar textos

* Comparar ciudades hispanoamericanas y ciudades brasileñas a través del análisis de los siguientes textos.
* Registrar los aspectos comparados en un cuadro de doble entrada.
* Comunicar oralmente las semejanzas y diferencias entre las ciudades hispanoamericanas y las brasileñas presentadas en el texto.

"El sitio no fue elegido con el mismo criterio en Brasil que en Hispanoamérica. En Brasil hubo preferencia por los lugares altos y susceptibles de ser bien definidos, en tanto que en Hispanoamérica se optó generalmente por lugares llanos. De aquí que los trazados difieran, pues aunque en Brasil no faltó una cierta tendencia a la geometrización o, al menos, a la regularidad, la topografía de los lugares altos impuso sus propias reglas. A partir de 1580 –cuando Brasil quedó unido a la corona española- se tendrán más en cuenta las normas de regularidad que España imponía a sus colonias. En estas, la regla fue el trazado en damero, generalmente con manzanas cuadradas y con una plaza aproximadamente en el centro de la traza. La plaza Mayor debía ser el centro de la ciudad; a su alrededor se construirían la iglesia, el fuerte o palacio para

la sede del gobierno y el cabildo o ayuntamiento. Para las iglesias y conventos de las diversas órdenes se reservaban solares, y el resto se repartía a los pobladores en lotes regulares.

El solar urbano obligaba a levantar casa, modesta al principio, como los bohíos que construyeron en Bogotá los compañeros de Jiménez de Quesada, pero cada vez mejor en adobe o en piedra, con el andar del tiempo. El poblador podía tener además a corta distancia tierras para labranza –las chacras- y más lejos las haciendas o estancias. Estas últimas estaban ya fuera del límite urbano; y entre este y la zona rural circundante, se reservaba a la ciudad una zona para posible expansión y uso común –el rossio o ejido- y otra para propiedad municipal, termo o propios, en Brasil y en Hispanoamérica respectivamente. Fundada la ciudad, restaba transformarla en una realidad física, proceso que fue de duración variada."

Romero, José Luis. Latinoamérica: las ciudades y las ideas. Buenos Aires, Siglo XXI. 1986. Pág 62.

"En general, la América indígena fue un mundo predominantemente rural, y vastas áreas apenas conocieron la vida urbana. Hubo, ciertamente, en el ámbito de las culturas superiores, algunas grandes ciudades, como Tenochtitlan y Cuzco, y hubo numerosas ciudades menores (…)

Pueblos y ciudades indígenas quedaron subsumidos en el nuevo mundo de los conquistadores. Fue designio de ellos borrar los vestigios de las viejas culturas indígenas, y lo cumplieron implacablemente, acaso porque estaban convencidos de que era justo hacerlo con infieles. Si en muchas regiones los conquistadores no encontraron sino culturas primitivas –como en la costa brasileña o en el Río de la Plata- , en otras tropezaron con culturas de alto nivel que los asombraron. Pero en todos los casos un inconmovible preconcepto los llevó a operar como si la tierra conquistada estuviera vacía –culturalmente vacía- y sólo poblada por individuos que podían y debían ser desarraigados de su trama cultural para incorporarlos desgajados al sistema económico que los conquistadores instauraron (…)

Distinta concepción de los métodos que debían utilizarse tuvieron España y Portugal. Este último confió la tarea a los señores que recibieron las tierras aptas para la agricultura, en las que empezó a producirse azúcar, tabaco y algodón, y donde surgieron las plantaciones y los ingenios, unidades económicas y sociales sobre las que se organizó la vida de la colonia. Centros administrativos, las ciudades fueron durante largo tiempo simples factorías que daban paso a la riqueza que se embarcaba para Europa. Fueron los señores de la tierra los que dibujaron la primera fisonomía del Brasil colonial, en tanto que las poblaciones urbanas –artesanos y pequeños funcionarios, clérigos y pequeños comerciantes- fueron sobrepasadas. Y hasta el siglo XVIII sólo alguna ciudad –Salvador de Bahía y la Recife holandesa- insinuaba su capacidad de influir sobre la poderosa aristocracia terrateniente, que amaba la vida rural y residía en medio de sus posesiones.

España, en cambio, imaginó su imperio colonial como una red de ciudades. Sin duda en ciertas regiones prevaleció la influencia de las grandes haciendas, o mejor, de los viejos encomenderos que se hacían fuertes en sus dominios rurales. Pero, a diferencia de Portugal, asignaba a la colonización una trascendencia que no se agotaba en la explotación económica. Vagamente unas veces, muy categóricamente otras, España afirmaba una misión que debía realizar un grupo compacto, una sociedad nueva que mantenía sus vínculos y velaba por el cumplimiento de aquella. Era una misión que sobrepasaba el objetivo personal del enriquecimiento y la existencia personal del encomendero. Debían cumplirla todos, y el instrumento que se puso en funcionamiento para lograrlo fue la ciudad (…).

La red de ciudades debía crear una América hispánica, europea y católica; pero, sobre todo, un imperio colonial en el sentido estricto del vocablo, esto es, un mundo dependiente y sin expresión propia, periferia del mundo metropolitano al que debía reflejar y seguir en todas sus acciones y reacciones."

Romero, José Luis. Latinoamérica: las ciudades y las ideas. Buenos Aires, Siglo XXI. 1986. Pág. 11-14.

Actividad 4

Relacionar mapas y textos

* Analizar el mapa de las ciudades y pueblos de la América colonial española. El profesor orientará a los alumnos en la observación del mapa para determinar la ubicación de las ciudades, la relación entre ellas, sus distancias respecto del mar, la dispersión o concentración de núcleos urbanos, etc.



Ciudades y pueblos de la América colonial española

Fuente: Morse, Richard M. El desarrollo urbano de la Hispanoamérica colonial. En Bethell, Leslie (Ed.) Historia de América Latina. 3. América latina colonial: Economía. Barcelona, Crítica, 1990. Pág.16.

* Analizar el texto y ubicar en el mapa las ciudades brasileñas fundadas en los siglos XVI y XVII.

"Las ciudades brasileñas situadas en las zonas dedicadas a la agricultura de plantación, al igual que las ubicadas en las extremidades de la colonización portuguesa, fueron esencialmente una creación de la economía de exportación. Todos los centros principales eran puertos, que servían de nexo para los intercambios comerciales de productos brasileños con productos manufacturados, para los inmigrantes y esclavos que llegaban procedentes de Europa y de África (…)

Sólo Sao Pablo y los pueblos de la meseta se desarrollaron como asentamientos interiores, relativamente al margen de la orientación exportadora del resto de la colonia. Por supuesto, estas colonizaciones fueron pequeñas y de importancia secundaria durante la mayor parte de este período, y claramente eclipsadas por Olinda y Recife, Salvador y Río de Janeiro.

Entre 1532 y 1650 se establecieron en Brasil 6 ciudades y 31 pueblos o villas. Las primeras colonizaciones se concentraron a lo largo de la costa, entre Olinda y Santos, pero a partir de 1580, con la ampliación de la colonia hacia el norte, hubo una nueva ola de colonizaciones, fundándose Natal (1599), Sao Luis (1615) y Belém (1616). Una vez más todas estas ciudades eran puertos, y no fue hasta la segunda mitad del siglo XVIII, con la apertura de Minas Gerais, que la red urbana empezó a ampliarse hacia el interior. De hecho se podría defender la interpretación de que en Brasil no existió una red de ciudades estrechamente conectadas, sino más bien un archipiélago de puertos, cada uno rodeado de una zona agrícola propia, y más vinculados con Lisboa que entre ellas mismas. Esta situación fue el resultado de una economía centrada en la exportación y de la estructura del Imperio portugués que trató de mantener a cada capitanía directamente dependiente de la metrópoli (…)"

Schwartz, Stuart B. Brasil colonial: plantaciones y periferias 1580 – 1750. En Bethell, Leslie (Ed.) Historia de América Latina. 3. América latina colonial: Economía. Barcelona, Crítica, 1990. Pág. 243-244.

* Sintetizando la información del mapa y el texto precedentes, comparar la distribución de las ciudades hispanoamericanas y las brasileñas y explicar las causas de esa distribución.

Actividad 5

Comparar organizaciones

* Expresar en un cuadro de doble entrada la comparación entre colonias granja y colonias de explotación que se presenta en el siguiente texto.

* El docente orientará a los alumnos en la selección de los aspectos que compara el texto y en la organización del cuadro.

"En los siglos XVI y XVII, las colonias europeas en el Nuevo Mundo pueden ser divididas en dos grandes clases, llamadas por algunos economistas colonias granjas y colonias de explotación, respectivamente."

"Las colonias granja se establecieron generalmente en regiones que ofrecían las mismas facilidades que las de Europa, es decir que estuvieran situadas en zonas templadas. No ofrecían ventajas especiales en lo referente a los productos de exportación, agrícolas o minerales, de los cuales había gran demanda en el Viejo Mundo. Muchas de ellas por lo tanto, fueron establecidas por colonos que, fundamentalmente, iban en procura de refugio, lejos de las injusticias sociales y políticas de que se consideraban víctimas en su país de origen. Estos colonos no salieron para producir o adquirir riquezas; los productos exportables eran un objetivo secundario. Se conformaban con la satisfacción de sus modestas necesidades. Colonias de este tipo fueron en su mayoría las establecidas por los ingleses en América del Norte y, hasta cierto punto, las creadas por los españoles en Chile y Buenos Aires, y por los portugueses en el Brasil meridional.

Las colonias de explotación, por el contrario, se encontraban casi siempre situadas en los trópicos o en regiones ricas en minerales, es decir, en territorios que producían artículos difícilmente accesibles en Europa, y para cuya producción el suelo y el clima o la formación geológica de estas colonias representaban ventajas peculiares. Allí los esfuerzos de los colonos se encaminaban principalmente a la producción y exportación de unas cuantas materias primas: azúcar, algodón, índigo, oro y plata; el impulso colonizador reconocía un origen económico: la acumulación de riqueza. De este tipo fueron prácticamente todas las colonias tropicales del continente, tanto españolas como portuguesas e inglesas; todos los establecimientos europeos en las Indias occidentales, y las grandes comunidades mineras del Perú, México y Nueva Granada, en el continente hispanoamericano.

De estas distintas condiciones económicas, surgieron naturalmente distintos tipos de sociedad, como se advierte en los sistemas de repartición de tierras y en la organización social y política. La propiedad típica en la colonia granja de la zona templada era la pequeña parcela, desarrollada en el claro abierto en el bosque por el explorador más o menos aislado. En la colonia de explotación, donde la producción de unos pocos artículos se volvió sumamente especializada, al punto de asentarse al poco tiempo sobre las bases capitalista, solía comenzarse generalmente con una unidad más grande de tierra, y la gran propiedad llegó a ser la forma prevalente. Las fincas pertenecían a menudo a propietarios ausentes y, por lo tanto, eran manejadas por mayordomos. En la mayoría de las colonias inglesas de América del Norte donde se experimentó el sistema de grandes propiedades, pronto fracasó, y apenas tuvo mejor éxito en las colonias españolas establecidas en la zona templada, quizá con excepción de Chile.

Resultaron, como era de esperar, las consiguientes diferencias en la organización social. En las colonias de explotación, fue de absoluta necesidad una amplia contribución de trabajo común. Los europeos eran pocos para proveer todo el trabajo necesario, o se hallaban incapacitados para realizarlo por el clima tropical. Si los europeos no podían trabajar, los nativos generalmente, no querían hacerlo para un patrón extranjero. El resultado fue la obligatoriedad de trabajar. En realidad, todas estas colonias se aseguraban brazos por medio de la fuerza, ya dentro de la colonia, reduciendo a los habitantes primitivos a una condición de servidumbre, ya fuera de ella, importando esclavos negros de África. Las colonias de explotación y las plantaciones fueron siempre asiento de esclavitud humana, abierta o disfrazada, tanto en las islas inglesas de las Antillas, como en las minas de Perú y México, o en África en el siglo XIX.

En las regiones donde los españoles se establecieron principalmente, tales como Méjico central, Guatemala, los Andes,

encontraron una población aborigen en un estadio de desarrollo sedentario y agrícola, establecida en ciudades y pueblos con edificios públicos de piedra, dotada de una industria regular y poseedora de una organización política y religiosa relativamente avanzada. En el momento de la llegada de los españoles, estos indios se hallaban apenas civilizados, es verdad, vivían todavía en la edad de piedra, sin moneda acuñada, y valiéndose de un tipo rudimentario de escritura; pero habían alcanzado un nivel rayano con la "civilización". Eran hábiles granjeros que terraplenaban y regaban sus tierras y cultivaban maíz, habas, patatas calabazas, algodón y otros productos. Se los redujo fácilmente al estado de clase trabajadora dependiente, divididos entre los conquistadores para trabajar en minas y fábricas, o atados a la tierra como campesinos de la Europa medieval. Además como el nivel cultural de esos indios y el de sus conquistadores europeos no difería demasiado, y como era escasa la cantidad de mujeres entre los inmigrantes, las uniones fueron frecuentes, y una numerosa clase intermedia de mestizos apareció bien pronto. Además, esta comunidad de señores y siervos no atraía inmigrantes y el crecimiento natural de la población blanca fue lento.

En tales circunstancias, una población de siervos que trabajaba en grandes propiedades y un proletariado mestizo llevaron naturalmente a la creación de un sistema de castas o clases y a la concentración de la riqueza en manos de unos pocos; es decir a un tipo aristocrático de sociedad (…)"

"En las colonias de la zona templada, las condiciones económicas señalaban el extremo opuesto. Aquí no había especialización en producción ni, en consecuencia, explotación de mano de obra. Los indios de los bosques y las praderas, además eran relativamente pocos y se encontraban en un estado inferior de barbarie. Mucho menos adelantados en agricultura que los indios de las mesetas de México y Perú, vivían principalmente de la caza y de la pesca y carecían de hábitos industriales regulares, aunque eran bravos luchadores, orgullosos y empecinados. No era posible reducirlos a servidumbre o conseguir de ellos trabajo regular, y así fueron lentamente exterminados o se retiraron a las montañas y bosques del interior. En las colonias de la zona templada, en su mayoría las inglesas, las clases trabajadoras fueron, por lo tanto, más bien europeas, y la población en general más homogénea… Pequeñas propiedades y gran abundancia de tierras hicieron a los hombres independientes del señor o empleador…Se tendía a una sociedad igualitaria, con instituciones democráticas (…)"

"Las diferencias económicas motivaron también cierta diferenciación política. Las colonias de la zona templada, que producían una variedad de artículos similares a los europeos, casi todos sumamente necesarios para el consumo local, fueron económicamente más independientes. Pudieron sobrevivir sin mucha ayuda exterior y, como no imperaba en ellas el tipo de explotación capitalista, a menudo se les permitía esa independencia. Las colonias de explotación, que se especializaban en la producción de uno o dos renglones de artículos para exportar, se encontraban en mayor dependencia económica del exterior, por sus necesidades comerciales circunstancia que en esos días implicaba dependencia de la madre patria. Y la dependencia económica significaba dependencia política. Estas comunidades debido a sus bastas fuentes explotables, estuvieron por lo general más constantemente sujetas a interferencias y regulación por la metrópoli que las colonias de la zona templada, y contaron por lo tanto con menos oportunidades de adquirir experiencia política y prepararse para el gobierno propio."

Haring, Clarence H. El imperio hispánico en América..Buenos Aires, Solar/Hachette, 1972. Pág. 41-44.

Actividad 6

Comparar movimientos políticos

* Analizar los siguientes textos y comparar los movimientos de 1810 en Buenos Aires, Bogotá y Nueva España.

* Elaborar un cuadro de doble entrada que muestre las semejanzas y las diferencias entre ambos movimientos.

"Abril en Caracas, mayo en Buenos Aires, julio en Bogotá, septiembre en Santiago de Chile y Quito. Estos movimientos autonomistas notablemente simultáneos fueron protagonizados por las élites criollas de las ciudades principales y adoptaron el recurso de formar juntas para sustituir las autoridades vigentes a través de los cabildos, proclamando que actuaban "a nombre de Fernando VII. Aquellas ciudades que reconocieron la regencia, como Montevideo, Lima o México, también invocaron el nombre del Rey como recurso legitimador".

"El movimiento que se desencadenó en la Nueva España tenía rasgos muy diferentes de los que caracterizaban a los movimientos de 1810. No emergió en la capital sino en una provincia, el Bajío, y se transformó en una masiva movilización campesina e indígena encabezada por un cura de pueblo, Miguel Hidalgo Costilla. Aún así, también la figura de Fernando VII fue invocada como recurso legitimador"

Fradkin, Raúl. Garavaglia, Juan Carlos. La Argentina colonial. Buenos Aires, Siglo XXI, 2009. Pág. 221-222.

Actividad 7

Comparar concepciones políticas

* Comparar ambos textos y explicar cuál era la diferencia entre la concepción del gobierno indiano de Felipe II y la de Carlos III; cómo concebían cada uno de ellos la relación entre la corona española y sus posesiones en América.

Felipe II

"Y porque los reinos de Castilla y de Indias pertenecen a una misma corona, y sus leyes y procedimientos de gobierno deben ser en lo posible semejantes, los miembros de nuestro Consejo tratarán que las leyes e instituciones que ordenaren a favor de esos estados, se conformen al estilo y orden por el cual son gobernados los reinos de Castilla y León, en cuanto lo permitan la diversidad y diferencias de estas tierras y pueblos".

Real Ordenanza de Felipe II de 1571

Carlos III

"[El propósito de las reformas borbónicas expresadas por el rey Carlos III en sus instrucciones al visitador de Nueva España, José de Galvez, respondía] a la loable intención de organizar este gran reino y uniformar su sistema político y aprender reglas contrarias económico con el de la metrópoli, de lo cual resultaría, entre otras muchas ventajas reveladas por el tiempo, que su gobierno estaría calibrado según el superior gobierno residente en España, y que aquellos que vinieran a desempeñar cargos no tendrían que aprender reglas contrarias, o, al menos, muy diferentes a las observadas en su país de origen."

Instrucciones de Carlos III a José de Galvez, Visitador de Nueva España.
En Meroni, Graciela. La Historia en mis documentos. Buenos Aires, Huemul, 1969. Vol 1. Pág 37.

Actividad 8

Interpretar y comparar textos correspondientes con el período agroexportador

* Dividir la clase en grupos para analizar los textos.

* Extraer la idea central de cada uno de los textos.

* Formular preguntas puntuales sobre datos o procesos que estén explicitados en cada unos de los textos, por ejemplo:

- Subrayar o parafrasear aspectos que consideren positivos y aspectos que consideren negativos del proceso de agroexportación.

- Realizar un esquema o cuadro de doble entrada donde se agrupen esos aspectos.

- Realizar un esquema o cuadro donde se destaquen las transformaciones espaciales ocurridas en los ámbitos rurales y urbanos.

- Redactar conclusiones.

- Exponer tanto los aspectos positivos y negativos como las conclusiones para debatir en clase (lo que algunos pueden haber marcado como positivo, otros lo pueden haber visto como negativo y viceversa). Fundamentar sus afirmaciones.

"Nuestros países (latinoamericanos) venían mal diseñados. Por una serie de lamentables errores habíamos sido colonizados por los españoles, estábamos demasiado lejos de París y teníamos un exceso de población bárbara, con la que no sabíamos qué hacer. La voz de orden era europeizar (…) En un país inmerso en un proyecto de cambio total, se desprecia todo lo autóctono en beneficio de lo extranjero, que aparece como más moderno, o más civilizado, o más conveniente desde el punto de vista económico … De este modo, se reemplazará a la población autóctona por inmigrantes, a la vegetación natural por especies exóticas, a la arquitectura colonial por las francesa e italiana (…)

El sistema político de este período es marcadamente autoritario. Se basa en la concentración del poder político y económico en beneficio de una minoría (…) La europeización cultural es sólo una manifestación de la principal característica de esta etapa, que es el reparto del mundo entre las grandes potencias. La economía se internacionaliza, pero se crean áreas de dominio para cada una de las potencias (…) Hay una formidable circulación de capitales en todo el mundo. Llueven empréstitos y se construyen por todas partes puertos y ferrocarriles. Los países y aún las pequeñas regiones que habían sido autosuficientes pasan a formar parte de un inmenso rompecabezas en el que las piezas pequeñas se someten a las grandes (…) Una característica de esta etapa (…) es la enorme violencia con que fueron reprimidos los reclamos sociales (…)

En esta etapa comienza la actuación de algunas grandes empresas internacionales que establecen un manejo de recursos naturales locales en condiciones que recuerdan al dominio colonial. Dos ejemplos significativos son la United Fruits en la zona tropical y La Forestal en la zona templada. En ambos casos, la empresa cumple muchas de las funciones que en una sociedad moderna corresponden al Estado (…) La Forestal en Argentina (…) se expandió comprando empresas competidoras nacionales y extranjeras, constituyó su propia flota y puertos fluviales, emprendió actividad ganadera, construyó ferrocarriles y adquirió tierras forestales hasta poseer 2.266.175 hectáreas principalmente en las provincias argentinas de Chaco y Santa Fe. Emitía su propio dinero para adquisición de víveres y enseres en las proveedurías de sus concesionarios (…) Considerando tronco, ramas y raíces, el 60 % de la madera de quebracho (que explota esta empresa) es tánica en el momento óptimo del corte y suministra el mejor extracto para el curtido e impermeabilización del cuero. La empresa monopoliza el mercado mundial de esta materia prima. Realiza una estrategia de tala rasa que impedirá la posterior regeneración del bosque (…) La depredación no se redujo solo a los bosques: las condiciones de vida en los obrajes fueron tales que suscitaron numerosas investigaciones a nivel oficial. Hubo hacheros viviendo en pozos bajo ramajes, un 45 % de obreros tuberculosos y un 90 % de sifilíticos en una de las principales factorías (…) Solo los indios argentinos y paraguayos y los mestizos nativos de la zona toleraban tales condiciones infrahumanas …"

Brailovsky, Elio Antonio. Historia ecológica de Iberoamérica II. De la Independencia a la Globalización. Le Monde Diplomatique "El Dipló", Buenos Aires, 2009.

"Fueron las dos últimas décadas del siglo XIX las que determinaron un cambio profundo en la fisonomía urbana de (Latinoamérica). Varios factores estimularon esta transformación: el crecimiento demográfico y un ritmo más acelerado de urbanización; la mejor integración de la región a los mercados mundiales; el desarrollo industrial de algunas áreas; el mejoramiento de la red de transporte y de los servicios públicos; la centralización política y administrativa y la expansión del casco urbano. Los cambios ocurridos en la producción agrícola, el desarrollo de la mecanización y el uso de la fuerza de vapor rápidamente aplicado al sistema de transporte estimularon el crecimiento y la concentración de población en las áreas urbanas (…) el crecimiento de la población y un estimulado proceso de urbanización adquirió en América latina, a partir de 1900, un ritmo más acelerado que el que registraba Europa y América del Norte. La población de la región pasó de 30 millones en 1850 a 62 millones en 1900 y 105 millones en 1930. En todos los casos nacionales, los incrementos de población dieron origen a elevadas tasas de urbanización (…)

El desarrollo tuvo como epicentro a las ciudades principales. Fueron ellas las que dominaron y condujeron el crecimiento económico y concentraron el poder político de las naciones emergentes. La ‘ciudad principal’, a fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX, fue recibiendo un gran número de inmigrantes que hizo que su población aumentara hasta representar una quinta parte y, en algunos casos, una tercera parte de los totales nacionales (…) Buenos Aires presentó un ritmo de crecimiento extraordinario. Su desarrollo de ciudad principal de algo más de 200 mil habitantes en 1870, hasta convertirse en una metrópoli de nivel mundial con más de 2 millones en 1930, determinó que el porcentaje de población nacional que vivía en la capital se duplicase del 10 al 20 % durante el mismo período. El monopolio que ejercía su puerto tuvo efectos políticos, económicos y demográficos contundentes. Para fines de siglo también se había convertido en el centro del sistema ferroviario nacional. El potencial aparentemente ilimitado de los recursos agrícolas de la región estimuló la llegada de un gran número de inmigrantes europeos, principalmente italianos y españoles.”

Alderoqui, Silvia y Penchansky, Pompi –compiladoras- Ciudad y ciudadanos. Aportes para la enseñanza del mundo urbano. Buenos Aires, Paidós, 2002.

“Desde 1880 muchas ciudades latinoamericanas comenzaron a experimentar nuevos cambios, esta vez no sólo en su estructura sino también en su fisonomía. Creció y se diversificó su población, se multiplicó su actividad, se modificó el paisaje urbano y se alteraron las tradicionales costumbres y las maneras de pensar de los distintos grupos de las sociedades urbanas (…) Fueron las ciudades las que cambiaron, y en particular las grandes ciudades (…) Fue ciertamente, la preferencia del mercado mundial por los países productores de materias primas y consumidores virtuales de productos manufacturados lo que estimuló la concentración, en diversas ciudades, de una crecida y variada población, lo que creó en ellas nuevas fuentes de trabajo y suscitó nuevas formas de vida (…) Para entonces los países industrializados –los de Europa, los Estados Unidos y luego Japón- alcanzaban su apogeo. Habían acumulado fuertes capitales, poseían industrias en plena expansión y promovían otras nuevas de vastas perspectivas, y necesitaban tanto materias primas abundantes como mercados para sus productos elaborados (…) Se advirtió (por parte de los países industrializados, una) acción indirecta en la promoción de ciertos tipos de productos: en las zonas rurales de Latinoamérica se estimuló el trabajo con un criterio empresarial, para que un país produjera más café, otro más caña de azúcar, otro más metales, otro más cereales, lanas o carne para consumo, otro más caucho, otro más salitre. Las empresas eran casi todas de capital extranjero (…) El impacto que produjo en la economía latinoamericana el ajuste de los lazos que la vinculaban a los grandes países industrializados no se manifestó en todas las ciudades al mismo tiempo ni con la misma intensidad (…) Entre todas, aquellas ciudades donde más claramente se pudo advertir la prosperidad y la transformación, tanto de la sociedad y de sus costumbres como de la fisonomía edilicia, fueron las capitales que eran, al mismo tiempo, puertos: Río de Janeiro, Montevideo, Buenos Aires, Panamá, La Habana (…) Prácticamente, aunque partiendo de cifras más modestas, casi todas las capitales latinoamericanas duplicaron o triplicaron la población en los cincuenta años posteriores a 1880, y multiplicaron su actividad en una cierta proporción (…)”

Romero, José Luis. Latinoamérica: las ciudades y las ideas. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores, 1986.

“El aumento de las exportaciones agrícolas, sobre todo trigo, fue espectacular, especialmente después de 1870. Uno de los factores que contribuyen a este éxito es la construcción de la red de ferrocarriles que van a unir la Pampa con los puertos exportadores de Buenos Aires y Rosario.

El aumento en el nivel de vida de la población de Europa creó un mercado para las carnes, pero el europeo exigía un producto de mayor calidad que el tasajo (…) Cuando Inglaterra prohíbe la importación de ganado vivo de regiones con aftosa, la posibilidad de exportar carne en pie a Inglaterra se cierra para la Argentina. Se empieza entonces a experimentar con el envío de carne congelada en barcos frigoríficos (…)

La instalación de los frigoríficos y la exportación de carne congelada y enfriada más tarde, de ovinos y bovinos, van a impactar fuertemente la actividad pecuaria en la Pampa Hú-

meda. Para la exportación se requería un animal de mejor calidad y mayor productividad que los animales criollos que se criaban hasta entonces (…) El mayor rendimiento del bovino mejorado hace que éste empiece a desplazar al ovino de las mejores tierras, de manera que la cría de la oveja se va desplazando a áreas más marginales del Oeste y Sur de la provincia de Buenos Aires, y eventualmente a la Patagonia donde su cría se afianza. Para obtener buenos rendimientos con las nuevas razas vacunas mejoradas se requieren campos sembrados con forrajeras, especialmente alfalfa y también avena. Y es aquí que se encuentran y hacen simbiosis las dos tendencias agroproductivas mejoradoras de la Pampa, la agricultura y la cría de ganado bovino de alta calidad.

Los grandes estancieros, dueños de extensiones considerables de tierra agrícola en el Norte de la provincia de Buenos Aires y Sur de Santa Fe, arriendan parte de sus tierras a inmigrantes, en su mayor parte italianos, para hacer agricultura, con la condición que al final del período del contrato –generalmente entre tres y cinco años- dejen el campo plantado con alfalfa. En esos alfalfares los estancieros van a engordar sus animales antes de despacharlos al frigorífico. La cría se hace generalmente en establecimientos del Oeste de la región pampeana, provincias de La Pampa y San Luis o en la región de la depresión del Salado, áreas no aptas para agricultura. La extensión cubierta con alfalfares se incrementa de 71.309 ha en 1895 a 7.373.400 ha en 1914, o sea dos órdenes de magnitud en sólo veinte años. La superficie dedicada a la agricultura crece en forma paralela. El área de la provincia de Buenos Aires sembrada con trigo evoluciona de 89.000 ha en 1881 a 2.044.000 ha en 1914 (…)

Después de un período de cinco a siete años los alfalfares empiezan a declinar y entonces se vuelve a repetir el proceso dando origen al ciclo del trigo y la carne característico de la explotación agropecuaria de la zona de Pergamino y el Norte de la provincia de Buenos Aires entre 1880 y 1930 (…)

Después de 1910 la actividad agropecuaria se estanca. Europa deja de crecer demográficamente, y su población ha llegado a un nivel de ingreso en que ya no aumenta más la demanda de productos alimenticios. Además la agricultura europea comienza a mejorar sus rendimientos. El ciclo trigo-carne en la zona Norte de la provincia de Buenos Aires hace que paulatinamente la agricultura sea más rendidora que la ganadería. En parte debido a la existencia de un mercado activo de tierras, y también por la subdivisión entre los herederos de grandes estancias, la superficie de las propiedades se reduce, lo que también favorece la agricultura.

Cuando ocurre la crisis de 1930, ya gran parte del Norte de la Pampa Húmeda y zonas lindantes están siendo cultivadas, especialmente con maíz y lino, dando lugar a su denominación como el ‘Núcleo Maicero’ de la Argentina, con el que todavía se los conoce (…)
Después de 1910 y sobre todo durante los años de la primera guerra mundial se estanca el desarrollo agrícola de la Pampa Ondulada y empieza a haber roces serios entre terratenientes y arrendatarios, de los cuales el mejor conocido es la huelga agraria en el Sur de la provincia de Santa Fe y Norte de la provincia de Buenos Aires, en que participaron muchos arrendatarios y trabajadores rurales de la región de Pergamino. Esta huelga, conocida como el ‘Grito de Alcorta’ de 1912 aunque enarboló la bandera de la adquisición de tierras, estaba dirigida más hacia las malas condiciones de trabajo, los altos precios del arrendamiento, y los contratos de arrendamiento y aparcería muy desiguales, hechos que en un período de depresión en los precios, constituían una carga inaguantable para el arrendatario y el trabajador rural.”

Morello, Jorge y Solbrig, Otto –compiladores-¿Argentina granero del mundo: hasta cuándo? Buenos Aires, Orientación Gráfica Editora, 1997.

“Con la Campaña del Desierto, con la que culminó el último movimiento de la frontera, se eliminaron los obstáculos físicos y políticos para disponer de ese enorme volumen de tierras. Quedaron disponibles inmediatamente para su uso en la ganadería; no, en cambio, para la agricultura, cuya comercialización requería otras condiciones.

Recién con la extensión de los ferrocarriles se hizo posible la explotación agrícola, la que combinada con la ganadera implicó un aumento de la rentabilidad, puesto que el valor agregado por hectárea fue mayor. Ello contribuyó en consecuencia a una mayor valorización de la propiedad rural.

En la provincia de Buenos Aires este fenómeno tuvo características específicas, puesto que no solamente resultó de la extensión del ferrocarril, sino que la adaptación de la ganadería a la producción de carnes para la exportación determinó un cambio en el destino que se dio a las tierras. De áreas dedicadas exclusivamente a la ganadería se pasó a una explotación combinada de ganadería con agricultura, aumentando el cultivo de forrajeras. Esta explotación dio por resultado un aumento (…) de la producción por hectárea (…)

Como país nuevo, Argentina vivió en ese período una circunstancia excepcional. Mientras en el viejo mundo el stock de tierras era fijo y las nuevas generaciones no tenían posibilidades de encontrar tierras adicionales a las que trabajaron sus antepasados, en el Río de la Plata hubo un significativo desplazamiento de la oferta de tierras.

En primer lugar, el desplazamiento de la oferta resultó de la extensión territorial. La sola extensión de la frontera militar hizo posible la ocupación y la explotación ganadera de los nuevos territorios. La frontera ganadera fue consecuencia de la frontera militar.

Pero (…) la tierra solo pudo ser trabajada a medida que se expandió la red ferroviaria (…)

Durante la mayor parte del siglo XIX la sociedad rioplatense sufrió una aguda escasez de mano de obra (…) La situación cambió después de 1850. Cuando se realizó el Primer Censo Nacional se advierten ya importantes desplazamientos de unas provincias a otras. Estos desplazamientos, facilitados más adelante por el ferrocarril, permitieron que la mano de obra excedente en algunas zonas se desplazara hacia otras donde era necesaria y por siguiente mejor pagada. Se formó así un mercado de trabajo. El costo de los pasajes se redujo (…) Pero no sólo fue el costo sino la regularidad, la seguridad y la frecuencia de los viajes lo que alentó la movilidad.”

Cortés Conde, Roberto. El progreso argentino 1880-1914. Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1979.

Actividad 9

Comparar gráficos (pirámides demográficas)

* Analizar las pirámides demográficas de la Argentina.

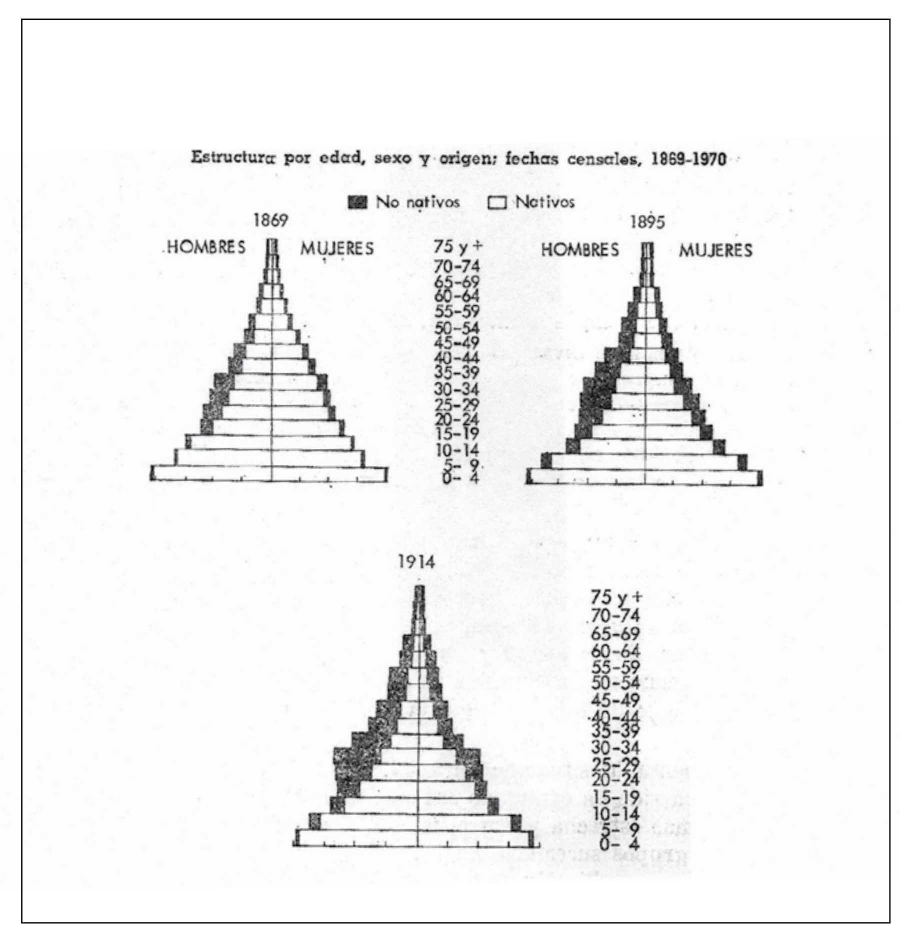
Para comparar estos gráficos, los alumnos deberán:

- Describir cada una de las pirámides en relación con las siguientes variables: género y migraciones.

a) Analizar qué ocurrió entre los años censales 1869, 1895 y 1914.

b) Analizar las pirámides demográficas de los censos nacionales de 1869 y 1895 comparando los ámbitos rural y urbano.

c) Producir un texto breve en el que se sinteticen las características mencionadas en los puntos anteriores.



Fuente: Adaptado de INDEC, La población de la Argentina, 1975.

Estructura de sexos, edades y lugar de nacimiento de la población rural y urbana, fechas censales disponibles, 1869-1960

No nativos / Nativos

RURAL — Hombres / Mujeres
URBANA — Hombres / Mujeres

1869
70 y +
60-69
50-59
40-49
30-39
20-29
10-19
0- 9

1895
70 y+
60-69
50-59
40-49
30-39
20-29
10-19
0- 9

Fuente: Adaptado de INDEC, La población de la Argentina, 1975.

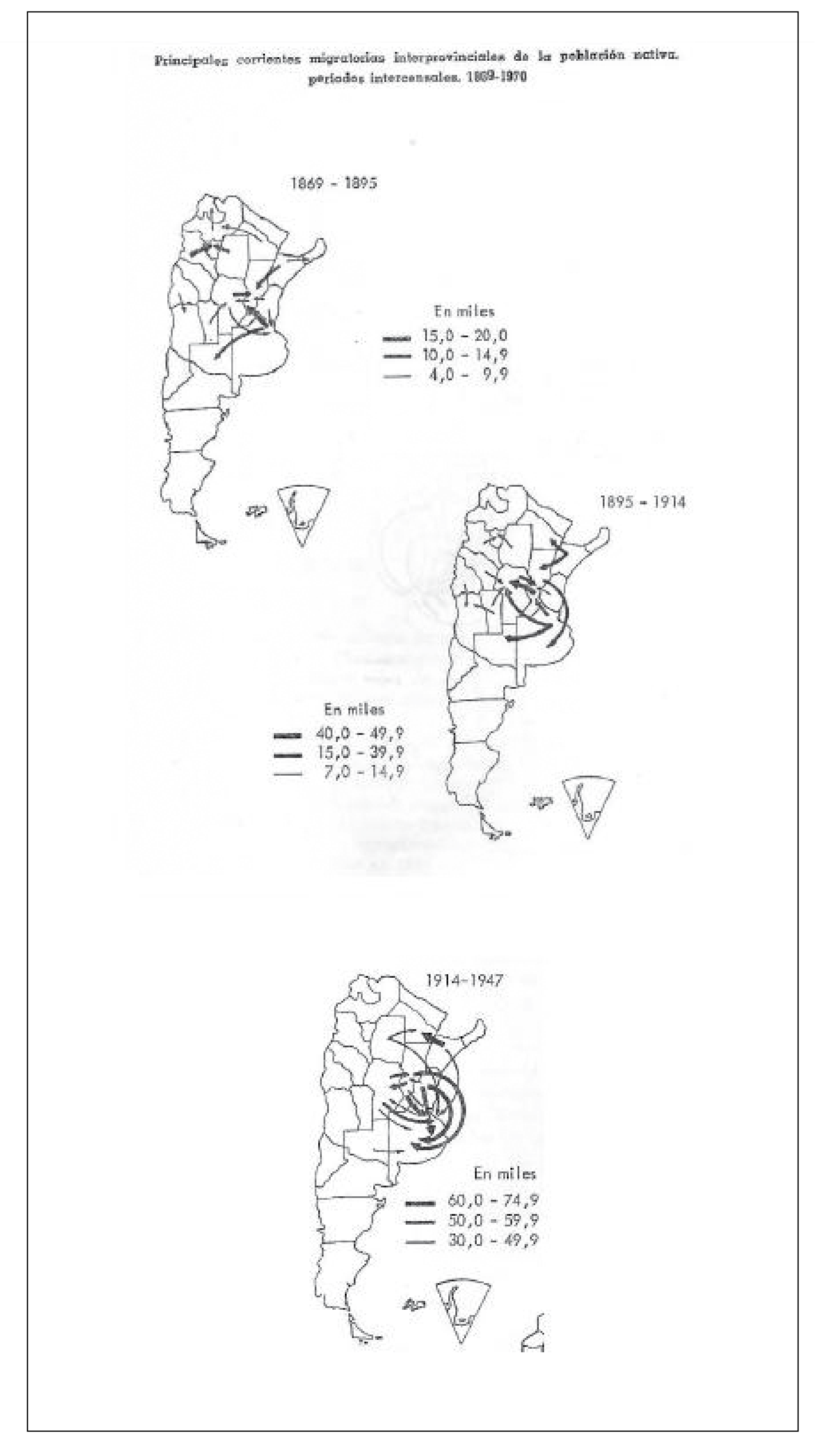
Actividad 10

Comparar mapas

* Comparar los tres mapas de flujos migratorios en la Argentina.

a) Describir cada uno de los mapas de migraciones internas intercensales.

b) Analizar qué ocurrió entre los períodos intercensales 1869-1895, 1895-1914 y 1914-1947 para poder establecer comparaciones en relación con la magnitud y la espacialidad de esas migraciones.



Fuente: Adaptado de INDEC, La población de la Argentina, 1975.

Actividad 11

Producir un texto a partir de la relación entre diferentes tipos de fuentes

* Retomando los textos, los gráficos y los mapas de las actividades 8, 9 y 10 y luego de realizadas dichas actividades, producir un texto de síntesis en el que se presenten de manera ordenada y jerarquizada las comparaciones y relaciones causales expuestas anteriormente. Para ello deberán tenerse en cuenta los aspectos negativos y positivos del proceso agroexportador, la estructura de la población y sus desplazamientos en el territorio argentino. Para producir el texto, se puede previamente elaborar un cuadro de doble entrada con la estructura de la población, las migraciones externas e internas, los sistemas de transporte, los problemas ambientales, las actividades productivas, el contexto externo, las fisonomías urbana y rural y aquellos otros aspectos relevantes que puedan desprenderse de la lectura y análisis de las fuentes presentadas.

Período agroexportador	
Estructura de la población	
Migraciones externas e internas	
Sistemas de transporte	
Problemas ambientales	
Actividades productivas	
Contexto externo	
Fisonomía urbana	
Fisonomía rural	

7. ANEXO

Grilla de codificación de las actividades para desarrollar
Nivel: Fin de Educación Secundaria

Mencioná dónde se encontraban los yacimientos de plata más grandes de América del Sur y explicá por qué eran tan importantes para la Corona Española durante el período colonial. Contenido: Economía colonial Capacidad: Comunicación	
Respuesta correcta Código 3	Subcódigos: 31 Menciona correctamente tanto su ubicación geográfica –las minas de Potosí, el Alto Perú, el actual territorio boliviano, Perú y Bolivia- como los motivos de su importancia para la Corona española –fue una de las fuentes de recursos más importantes para mantener y solventar las distintas necesidades imperiales (financiar guerras, conquistar nuevos territorios, aumentar el gasto suntuario, etc.)-. 32 Otras respuestas correctas
Respuesta parcialmente correcta Código 2	21 Menciona correctamente su ubicación geográfica pero no explica los motivos de su importancia para la Corona española o bien lo hace de manera imprecisa o muy general. 22 Explica correctamente los motivos de su importancia para la Corona española pero no indica su ubicación geográfica. 23 Menciona de manera incompleta o muy general la ubicación geográfica de los yacimientos y/o su importancia para la Corona española. 24 Otras respuestas parcialmente correctas
Respuesta incorrecta Código 1	11 Menciona incorrectamente tanto su ubicación geográfica como los motivos de su importancia para la Corona española. 16 Otras respuestas incorrectas. 17 Respuestas tachadas, borradas, dibujos o expresiones no pertinentes con la tarea propuesta. 18 “No sé”, “No lo vimos”, “No lo entiendo”. 19 Respuesta no pertinente, confusa o extremadamente insuficiente, o bien solo se reitera el enunciado de la consigna (o parte de él) sin responder lo solicitado.
Respuesta Omitida o en blanco	99
Respuesta ilegible	77

8. BIBLIOGRAFÍA

Alderoqui, Silvia y Penchansky, Pompi –compiladoras- Ciudad y ciudadanos. Aportes para la enseñanza del mundo urbano. Buenos Aires, Paidós, 2002.

Brailovsky, Elio Antonio. Historia ecológica de Iberoamérica II. De la Independencia a la Globalización. Le Monde Diplomatique "El Dipló", Buenos Aires, 2009.

Bethell, Leslie (Ed.) Historia de América Latina. 3• América latina colonial: Economía. Barcelona, Crítica, 1990.

Buschiazzo, Mario J. Argentina. Monumentos históricos y arqueológicos. México, 1959.

Cortés Conde, Roberto. El progreso argentino 1880-1914. Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1979.

Ente Provincial para el Turismo de Venecia, Plano de Venecia. Italia, 1969.

Fradkin, Raúl. Garavaglia, Juan Carlos. La Argentina colonial. Buenos Aires, Siglo XXI, 2009.

Franqueiro, Amanda; Nussbaum, Andrés y Lamberti, Ana. Informe de Ciencias Sociales – 2°/3° Año y Fin de Educación Secundaria. ONE 2007 etapa 2008. Ítems abiertos. DINIECE, Ministerio de Educación. Buenos Aires, 2009.

Franqueiro, Amanda; Nussbaum, Andrés y Lamberti, Ana. Recomendaciones metodológicas para la enseñanza, Ciencias Sociales. DINIECE, Ministerio de Educación. Buenos Aires, 2009.

Gobierno de la Provincia de Salta. Ministerio de Turismo. Ciudad de Salta.

Guía Filcar. Ciudad de Buenos Aires, 1982.

Haring, Clarence H. El imperio hispánico en América. Buenos Aires, Solar/Hachette, 1972.

INDEC. La población de la Argentina, 1975.

Le Monde Diplomatique –El Dipló-. El Atlas. Buenos Aires, 2003.

Meroni, Graciela. La Historia en mis documentos. Buenos Aires, Huemul, 1969. Vol 1.

Morello, Jorge y Solbrig, Otto –compiladores- ¿Argentina granero del mundo: hasta cuándo? Buenos Aires, Orientación Gráfica Editora, 1997.

Pirenne, Henri. Historia de Europa. México, F.C.E., 1956.

Planeta De Agostini, Ciudad de México, Buenos Aires, 1994.

Romero, José Luis. La ciudad Occidental. Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2009.

Romero, José Luis. Latinoamérica: las ciudades y las ideas. Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 1986.

www.barriada.com.ar/cronologia-sigloXIX.htm. Plano de Buenos Aires de 1822.

www.informagiovani-italia.com/mapa_pisa.htm. Plano de Pisa.

www.padrón.gob.ar/index.php/ver_mapa.php.

Zabala, Rómulo – de Gandía, Enrique. Historia de la ciudad de Buenos Aires. I (1536-1718). Municipalidad de la ciudad de Buenos Aires, 1980.




Ministerio de
Educación
Presidencia de la Nación


DiNIECE
Dirección Nacional de
Información y Evaluación
de la Calidad Educativa